المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية

بحوث ومناقشات
المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي

المجلد الأول

المعهد العالمي للفكر الإسلامي
١٤١٦ هـ - ١٩٩٥م

سلسلة المنهجية الإسلامية (٢)

Library of Congress Cataloging-in-Publications Data

Al Mu'tamar al 'Ālamī lil Fikr al Isāmī (4th1987/1407: Khartoum, Sudan).
Al Manhajīyah al Islāmīyah wa al 'ulūm al sulūkīyah wa al tarbawīyah: Buḥūth wa munāqashāt al Mu'tamar al 'Ālamī al Rābi' lil Fikr al Islāmī.

p. 1288 cm. 15 x 22 1/2 - (*Silsilat al Manhajīyah al Islāmīyah*: 2)
Includes bibliographical references.
Romanized record
ISBN 1-56564-132-9

1. Islamic countries—Intellectual life—Congresses. 2. Science—Islamic countries—Philosophy—Congresses. 3. Islam and science—Congresses.
4. Islamic Education—Philosophy—Congress.
I. International Institute of Islamic Thought. II. Title. III. Series

DS35.62.M8 1987a ‹Orien Arab› 93-2202
CIP

المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية

بحوث ومناقشات

المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي

الطبعة الأولى

جـ ١: (١٤١١هـ/ ١٩٩٠م)

الطبعة الأولى

جـ ٢: (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م)

الطبعة الأولى

جـ ٣: (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م)

الطبعة الثانية

جـ ١، ٢، ٣ (١٤١٦ هـ/ ١٩٩٥ م)

الكتب والدراسات التي يصدرها المعهد تعبر عن آراء واجتهادات مؤلفيها



نشر وتوزيع:

الدار العالمية للكتاب الإسلامي

نشر وتوزيع الكتاب والشريط الإسلامي بسبعين لغة

الإدارة العامة: ص.ب. ٥٥١٩٥ - الرياض ١١٥٣٤

هاتف ٤٦٥٠٨١٨ - ٤٦٤٧٢١٣ - فاكس ٤٦٣٣٤٨٩

المكتبات: الرياض ٤٦٢٩٣٤٧ - ١ / جدة ٦٨٧٣٧٥٢ - ٢ / الخبر ٨٩٤٥٨٢١ - ٣

INTERNATIONAL ISLAMIC PUBLISHING HOUSE

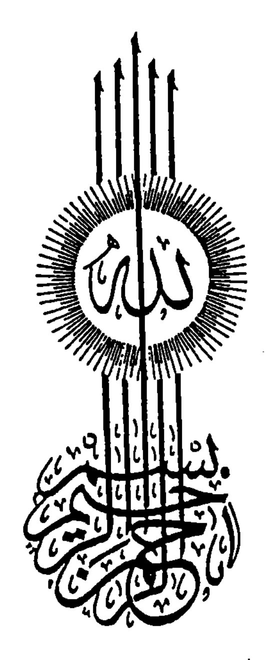
I. I. P. H.

Publishing And Distributing Islamic Books And Tapes In 70 Languages

HEAD OFFICE: P.O.Box 55195 - Riyadh 11534 - Saudi Arabia

Tel: (966-1) 4650818-4647213 - Fax: 4633489

BOOK SHOPS: Riyadh1-4629347/Jeddah2-6873752/Khobar3-8945821



الحمد لله رب العالمين

والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

وقل رب زدني علما



﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝٣ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝٥﴾

(العلق : ١ـ ٥)

﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَٰرَ وَالْأَفْـِٔدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ۝٧٨﴾

(النحل : ٧٨)

المحتويات

الجزء الثانى

منهجية العلوم الإسلامية

الجزء الثالث

منهجية العلوم التربوية والنفسية

ملاحق المجلد

بسم الله الرحمن الرحيم

تصدير الكتاب

إن التخلف الاقتصادي وعدم الاستقرار السياسي واهتزاز القيم الأخلاقية وتوالي الهزائم العسكرية في العالم الإسلامي تعكس أزمة أكثر عمقًا في جسم الأمة الإسلامية ، ألا وهي تخلف المعرفة وقصور منهجية الفكر . بل تكاد تكون تلك المشكلات هي مجرد أعراض ومظاهر لحقيقة الأزمة الفكرية التي تعاني منها الأمة منذ قرون عديدة . هذه هي النتيجة التي خلص إليها نفر من أبناء المسلمين الذين درسوا في الغرب واحتكوا عن قرب بثقافته وعلومه وانتبهوا إلى أثر الفكر في تطوير الحضارة الغربية وفي ضعف أحوال المسلمين ، ومن ثم تصدى هؤلاء النفر إلى تأسيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي في أول الثمانينات لخدمة قضية إصلاح مناهج الفكر وتأصيل المعرفة بين المسلمين .

لقد بسطت الحضارة الغربية هيمنتها على دول العالم الثالث في أفريقيا وآسيا وأمريكا الجنوبية عن طريق الاستعمار المباشر خلال القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين وعن طريق التفوق الإقتصادي العسكري والثقافي في فترة ما بعد الاستقلال . وارتبطت دول العالم الثالث بمصادر الحضارة الغربية في أمريكا أو أوروبا أو الإتحاد السوفيتي طلبًا لدعمها السياسي والاقتصادي والعسكري ، واتخذتها قدوة لها تأخذ منها المعارف والعلوم والفنون . فقد شاءت سنة الله في خلقه أن يكون المغلوب مولع أبدًا بالاقتداء بالغالب . ولم تشذ بلاد العالم الإسلامي من هذه القاعدة فسقطت كلها ـــ بدرجات متفاوتة ـــ تحت هيمنة الحضارة الغربية

الغالبة . بعض هذه البلاد تنكرت تنكرًا تامًا لدينها وقيمها وتراثها وأقبلت على حضارة الغرب تأخذها بحذافيرها ظنًا منها أن هذه هي الحضارة ولا حضارة سواها . كانت الفجيعة الكبرى في مهد الخلافة الإسلامية حيث استولت عصبة من القادة العسكريين على مقاليد السلطة في نهاية الربع الأول من هذا القرن فقطعوا صلتهم بماضيهم وأخذوا بنظم الحضارة الغربية في كل مجالات الحياة . ولم تتحقق آمال أولئك العسكريين في اللحاق بركب الدول المتقدمة بعد مضي سبعة عقود من الزمان على سقوط الخلافة .

وأصيبت النخبة الحاكمة في سائر بلاد العالم الإسلامي بداء الافتتان بمظاهر الحضارة الغربية والسير في ركابها حذو النعل بالنعل . ولم تكن النتيجة في أي من دول العالم الإسلامي هي الاستقرار والرقي والرخاء الموعود .

لا شك أن الذي قاد العالم الإسلامي إلى ذلك المصير كان ابتداءً خطأ في التصور والمنهج مما يعكس حقيقة الأزمة الفكرية التي عاشها أهل الحل والعقد في بلاد المسلمين . إلا أن الافتتان بالنموذج الغربي لم يكن دون مسوغ منطقي . فقد توقف الفكر الإسلامي عند اجتهادات السلف الصالح في القرن الثالث والرابع الهجري الذي قامت على شأوه حضارة سامقة ، ثم قفل باب الاجتهاد وحيل بين العقل المسلم وبين التفكر والتجديد والإبداع . لذا لم يكن غريبًا أن وجدت النخبة من أبناء المسلمين أن البون شاسع بين الحياة المزدهرة التي يتطلعون إليها والتي شهدوا قبسًا منها في أوروبا وبين واقع الفكر الإسلامي الذي أصبح مجرد شروح وحواشي لمتون سطرها السلف منذ قرون خلت . وبدلا من أن تخوض النخبة معركتها الحقيقية فتستمسك بأصول عقيدتها وتجدد أمر دينها وتتعبد الله بطلب العلم والمعرفة والحكمة ، ضلت طريقها واستهوتها مظاهر القوة والمنعة في الحضارة الغربية فأخذت بها . ولعل أوضح مثال لقصور الفكر الإسلامي في القرنين الماضيين هو أن حركات الإصلاح الديني التي قامت في الجزيرة العربية ونيجيريا وليبيا والسودان على يد محمد بن عبد الوهاب وعثمان دانفوديو ومحمد علي السنوسي ومحمد أحمد المهدي لم تستطع أن تكون ندًا للدول الغربية رغم إخلاص دعاتها وإحيائهم لسنة الجهاد وتأسيسهم لسلطات شرعية دينية . لقد كان الواقع الفكري

والحضاري المتخلف في تلك المجتمعات أكبر من أن يتجاوزه أولئك القادة المصلحون في سنوات معدودة . فلا غرو أن سقطت السلطة الشرعية في كل من نيجيريا وليبيا والسودان أمام جحافل الجيوش الأوروبية الغازية .

وبما أن الأزمة الفكرية هي لب قضية المسلمين اليوم ومفتاح إنطلاقهم من إسار التخلف والتبعية فإن علاجها يرجى عند النخبة من أهل الفكر ومؤسسات التعليم والثقافة . إلا أن النخبة المؤثرة في الحياة العامة قد استقت فكرها من الحضارة الغربية إما بالدراسة المباشرة في الجامعات الأوروبية والأمريكية أو في جامعات العالم الإسلامي التي أنشئت على غرار الجامعات الغربية في فلسفتها ومناهجها وطرق تدريبها . وكانت النتيجة أن الغزو الثقافي الغربي قد لحق المسلمين في عقر دارهم فصار أبناء المسلمين يتغربون فكريًا في جامعات أنشأها المسلمون في بلاد المسلمين ويدرّس فيها أساتذة مسلمون . لا ينقض هذه الحقيقة أن بعضًا من هؤلاء الأساتذة أو كثيرًا منهم يكون متدينًا في شخصه وسلوكه إلا أن الفكر الذي يحمله ويقوم بنشره وتدريسه هو فكر غربي غريب على عقيدة الإسلام وقيمه وتراثه .

رب قائل إن العلم والفكر تراث إنساني قد ساهمت في صنعه حضارات كثيرة ولا غضاضة على المسلمين أن يأخذوا به من الحضارة الغربية التي وصلت به إلى أعلى درجاته في عصرنا الحاضر . وفي هذا القول قدر غير يسير من الصدق والحق وقدر غير يسير أيضًا من الغفلة والجهل! ليس هناك من ينكر أن في الفكر الغربي حقائق علمية هي نتاج سعي الإنسان نحو المعرفة والتحضر ولولا ذلك لما هيمن هذا الفكر وغلب وحقق الإنجازات الباهرة التي يزخر بها عالم اليوم إلا أن طبيعة هذا الفكر تبقى مادية الفلسفة والمنهج ، غربية الأصول ، مسيحية القيم ، وكثيرًا ما تكمن هذه الفلسفة المادية في فرضيات المعارف المختلفة ومقدماتها دون أن تعلن عن نفسها أو تثبت صحتها ، ويغلف هذا الفكر إنجازات وإضافات الأمم الأخرى رابطًا نفسه بأصوله اليونانية والرومانية ، ويعلي شأن القيم المسيحية كما كيفتها المجتمعات الأوروبية على ما عداها من قيم ومعتقدات .

ذلك شأن النخبة المتغربة في بلاد المسلمين أما النخبة الدينية التقليدية فقد

حُجِّم دورُها في أكثر المجتمعات محافظة وحُصِرَ تأثيرُها في مجال ضيق لا يتعدى العبادات والأحوال الشخصية. ومن عجب أن هذه النخبة التي تلقت العلوم الإسلامية في أعلى مستوياتها قد رضيت بهذا الدور المتواضع وما ذلك إلا لأن ثقتها في معارفها وعلومها قد اهتزت فما تستطيع أن تصارع في معترك الحياة الفسيح. إن منهج النصوص والتلقين والترديد الذي تلقته هذه النخبة لا يسعف المرء باقتحام ميادين الحياة الواسعة ليتبين مقاصد الدين في كل ميدان ومن ثم واقع التعبد لله في ذلك الميدان بحسب طبيعته ومقتضيات زمانه ومكانه. فإذا بالنخبة الدينية التقليدية تقبل كأمر واقع بعلمانية الدولة والمجتمع مقابل نصيب مبخوس لها من اعتراف المجتمع ووظائف الدولة، مكرسة بذلك القبول حقيقة مؤلمة هي أنها بالفعل لا تصلح إلا لذلك الدور المحدود الذي أنيط بها! وبذلك صارت بدعة ثنائية التعليم (الديني والمدني) التي عمت العالم الإسلامي مبررًا لشرعية العلمانية بدلاً من أن تكون صوت احتجاج ضدها. والتقت النخبة المتغربة بالنخبة الدينية التقليدية في أن كليهما بعيد عن الأصالة غارق في التقليد، عاجز عن الإبداع والابتكار. وأنَّى لأمة أن تنهض وترق إن كان هذا حال صفوتها وأهل الحل والعقد من بنيها؟

إن ما ينبغي أن يدفعنا اليوم إلى السعي الجاد لمعالجة الأزمة الفكرية هو رياح الصحوة الإسلامية التي اجتاحت كل أقطار العالم الإسلامي. ومن عجب أنها تهب أكثر نداوة وأغزر وعدًا من تلك الأقطار التي أكرهت على التغريب زمانًا طويلاً. إن هذه الصحوة المباركة في حاجة ماسة إلى زادٍ فكري رشيد يهدي أبناءها سواء السبيل حتى تأتي أكلها بإقامة مجتمع إسلامي معافى يتم إقامة الدين في كل مناحي الحياة ويوحد الله سبحانه وتعالى في الآداب والمعاملات والشؤون العامة كما يوحده في الشعائر والعقائد. ربما تجنح هذه الصحوة في غياب الهدي الفكري السديد إلى أن تصرف عاطفتها الإيمانية الجياشة في الحرب والعداوة على المجتمع الذي تعيش فيه أو بالإنكباب على قضايا فرعية هامشية وجعلها محور الدين وميزان التدين. وإذًا لا تلبث هذه الصحوة أن تمضي — لا قدر الله — دون أن تجدد أمر الدين في الحياة، مخلفة وراءها ذكريات في الغلو والتطرف وسوء التقدير.

إن المعهد العالمي للفكر الإسلامي إذ يضطلع بمهمة التصدي للأزمة الفكرية في الأمة يدرك تمام الإدراك كل أبعادها الاجتماعية والحضارية . ومن ثم فهو يأخذها في جدية وتدبر ويدرك أنها تحتاج إلى كل جهد يستطيعه ذوو العطاء من أبناء الأمة جميعًا . إن المهمة بحكم طبيعتها لن تكون مهمة فرد أو مؤسسة أو جماعة بل وليست مهمة جيل واحد . لذا ينبغي أن تتكاتف حولها الجهود بقدر الوسع والطاقة حتى نتوصل إلى إنشاء فكر إسلامي أصيل يقوم على الثوابت القطعية من أصول عقيدتنا ، ويهتدي بتراثنا العلمي والفقهي ، ويستوعب كل حكمة صالحة من تراث بني الإنسان ، ويتفاعل مع مشكلات عصرنا وظروفه من أجل إقامة الدين وإعمار الأرض ورفاهية الإنسان . وليست هذه بالمهمة السهلة بعد أن ساد الفكر الغربي أرجاء المعمورة وجمد العقل الإسلامي عهدًا طويلا . إلا أن رحلة الألف ميل تبدأ بخطوة واحدة . وحسب المعهد أن يلفت نظر شباب الأمة ومثقفيها إلى أهمية القضية الفكرية ، وأن يجند لها بعض الطاقات ، وينسق حولها كثيرًا من الجهود ، لعله بذلك يفوز بأجر طلائع الركب ، والزحف قادم بإذن الله .

وعلى الرغم من قناعة المعهد العالمي للفكر الإسلامي بأن القضية الفكرية هي مفتاح علاج مشكلات المسلمين إلا أن كل جهد تقوم به جماعة من المسلمين في مجال التربية وتزكية النفس ، أو في مجال إصلاح النظم والقوانين ، أو في مجال تصحيح العقيدة من شوائب البدع والخرافات ... كل ذلك يصب في مجرى البعث الإسلامي الذي يعمل له الجميع . قد يختلف الناس في تحديد الأسبقيات ولكن لا ينبغي أن يختلفوا في أن البعث الإسلامي يشمل كل تلك المجالات وأن النهضة المتكاملة هي دليل الصحة والعافية . لذا ليس من سياسة المعهد أن يكون بديلا لجماعة ما ، أو أن يدخل في عراك وصدام مع هيئة من الهيئات أو مع دولة من الدول ، أو أن ينصر جماعة على أخرى . إنه بذلك يهزم قضيته الأساسية وهي تعبئة طاقات المسلمين من أجل معالجة الأزمة الفكرية . إن اختلفنا أو اتفقنا مع فرد أو جماعة أو هيئة فهو اختلاف أو اتفاق حول رأي ولا ينبغي أن يكون مسوغًا لصدام أو عراك ، وقد آن للمسلمين أن يتعلموا سلوك أسلافهم الصالحين الذين كان شعارهم : لنتعاون فيما اتفقنا عليه وليعذر بعضنا بعضًا فيما اختلفنا

عليه . إن المعهد يقوم على ثغرة من ثغرات العمل الإسلامي تجاهلها الكثيرون فينبغي على العاملين في حركة الإسلام المعاصرة بمختلف مشاربهم وأفكارهم أن يتعاونوا معه لأن ما يقوم به يكمل أعمالهم ويدعمها .

إن ما تم إنجازه حتى الآن في خدمة قضية إسلامية المعرفة وإصلاح مناهج الفكر لا يرضي طموحات العاملين في المعهد العالمي للفكر الإسلامي إلا أننا نستطيع أن نقول إن القضية صارت مثار اهتمام عدد من المؤسسات العلمية وكثير من المثقفين والمفكرين في أنحاء العالم الإسلامي بفضل الجهود التي بذلها المعهد.

ويعطي المعهد أسبقية خاصة لقضايا المنهجية والعلوم السلوكية فهي لب القضية الفكرية لما لها من أثر على طرائق البحث والتفكير وعلى تصورات المجتمع وسلوكه. واستنفر المعهد عددًا كبيرًا من الأساتذة والمفكرين في أقطار العالم الإسلامي للكتابة حول هذا الموضوع فاستجاب الكثيرون ووردت إلى رئاسة المعهد مجموعة لا بأس بها من الدراسات والأبحاث، ومن ثم قرر المعهد أن يقيم مؤتمره العالمي الرابع تحت عنوان: «المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية». وتمشيًا مع ما درج عليه المعهد في إقامة مؤتمراته حول التعاون مع مؤسسة علمية محلية في السودان البلد الذي رأى المعهد أن يكون مقر مؤتمره العالمي الرابع، جاء الترحيب حارًا والاستجابة كاملة من أسرة شعبة علم النفس بكلية الآداب في جامعة الخرطوم. وأمضى عميد كلية الآداب ومدير الجامعة الاتفاق الذي تم بين المعهد وبين شعبة علم النفس، وانعقد المؤتمر في الفترة من ١٥ إلى ٢٠ يناير ١٩٨٧م (١٥/ ٢٠ جمادي الأولى ١٤٠٧هـ). وكان والحمد لله مؤتمرًا ناجحًا بكل المقاييس العلمية والإعلامية.

شارك في مداولات المؤتمر خمسون باحثًا من أهل الفكر والاختصاص حضروا إلى الخرطوم من شتى بلاد العالم الإسلامي ومن أمريكا وأوروبا، وقدمت فيه ثمان وثلاثون ورقة بحث دار حولها حوار حي كثيف دام إلى ما بعد الوقت الرسمي خلال جلسات المؤتمر الثلاثة عشر. وأمَّ تلك الجلسات جمهور غفير من الأساتذة والمثقفين وطلاب الدراسات العليا حتى ضاقت بهم (قاعة الصداقة) على رحابتها. وكانت جلسة مشهودة تلك التي ألقى فيها الدكتور حسن الترابي بحثه القيم عن (منهجية التشريع الإسلامي) في ختام جلسات المؤتمر. وسعد المؤتمر بمشاركة فاعلة من السيد

الصادق المهدي (رئيس وزراء السودان وقتذاك) الذي خاطب المؤتمر في جلستي الافتتاح والختام. ونال المؤتمر وجدول أعماله اهتمامًا طيبًا من وسائل الإعلام السودانية.

يضم هذا الكتاب الأبحاث التي ألقيت في ذلك المؤتمر وملخصًا لما دار حولها من نقاش. وقد قام مكتب المعهد في لندن بالإشراف على ترجمة الملخصات الإنجليزية، كما أشرف الأستاذ محيي الدين عطية على إعداد الكتاب للطباعة.. كما تولى الدكتور الطيب زين العابدين وفرع المعهد بالخرطوم إعداد البحوث والمناقشات للنشر. فجزاهم الله عنا جميعًا خير الجزاء. هذا، وقد سبق نشر هذه الأعمال في ثلاث أجزاء منفصلة بعنوان:

ج١/ قضايا المعرفة والمنهجية

ج٢/ منهجية العلوم الإسلامية

ج٣/ منهجية العلوم التربوية والنفسية

ثم رأينا ــ بعد نفاذ الطبعة الأولى لهذه الكتب ــ أن نجمعها في مجلد واحد ليكون سفرًا وثائقيًا للباحثين في هذه المجالات. والله ولي التوفيق.

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

هيرندن، فيرجينيا
ربيع الآخر ١٤١٥هـ
سبتمبر ١٩٩٤م



إسلامية المنهجية والعلوم السلوكية

كلمة د. طه جابر العلواني
رئيس المعهد في افتتاح المؤتمر



الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على خاتم النبيين وعلى آله وصحبه ومن تبعه واهتدى بهديه إلى يوم الدين ، وبعد :

أيها السادة العلماء ، أيها المفكرون ، أيها الأخوة والأخوات ، يسعدني أن أرحب بكم ــ جميعاً ــ باسم المعهد العالمي للفكر الإسلامي في مفتتح لقائه الرابع هذا من سلسلة لقاءآته العالميّة ــ ويسرني أن ينعقد هذا اللقاء بضيافة السودان الشقيق وعلى أرضه الطيبة ، وبالإشتراك مع جامعة الخرطوم للبحث في قضية من أهم وأخطر قضايا هذه الأمة ألا وهي قضية (إصلاح مناهج الفكر الإسلامي ، وطرق إسلامية العلوم السلوكية) كقاعدة للعلوم الاجتماعية والإنسانية عامّة .

أيها الأخوة :

أيتها الأخوات :

إنها المرة الأولى التي يعقد المعهد العالمي للفكر الإسلامي فيها لقاءاً عالمياً من أهم سلسلة لقاءآته في بلد عربي ، وبرعاية رئيس حكومة عربيّ مسلم من أسرة تاريخية لها في محاولات إصلاح شأن هذه الأمة موقع متميز ومعروف ، ولذلك فإن من حق هذا الشعب الطيب ، ومن حق الحضور علينا أن نعرض عليهم باختصار شديد خلاصة أمينة لقضية هذا المعهد المبارك إن شاء الله ولمسيرته الخيرة لعلنا نبين لكم فيها حقيقة أهدافه ومجمل طموحاته ، وموجزاً عن أهم خِطَطه

ومشاريعه ، ولمحة عن بعض منجزاته وما يرجو أن ينجزه في المراحل القادمة ليعرف كل دوره وموقعه ، ومدىٰ ما يمكنه أن يسهم به في هذه المسيرة الخيرة .

أيها الحفل الكريم :

منذ سنوات عديدة ، وبعد لقاءآت متنوعة متعددة ودراسات مضنية لحال أمتنا المسلمة ، وتحليل لجوانب كثيرة من ماضيها وحاضرها ، وتشوق وتطلع لمستقبلها ، تبلورت في عقول مجموعة من الرجال المؤمنين المسلمين فِكرة خلاصتها : أن أزمة هذه الأمة ــ في جوهرها ولبابها ــ أزمة فِكرية ، وذلك لأن كل شيء ما عدا الفكر فيها سليم ، فهي لا تزال تمتلك سائر المقومات التي جعلت منها في الماضي خير أمة أُخرجت للناس ، لم تفقد شيئاً منها غير سلامة الفكر وإستقامة مناهجه ، وأساليب استفادته ، وطرائق تقويمه . أما كل ما عداه فهو إن لم يكن خيراً مما كان وأقوىٰ فليس أقل من ذلك على أي حال .

وأما مظاهر الفساد المختلفة في كثير من جوانب حياة هذه الأمة فإنها ــ في نظرنا ــ مجرد انعكاسات لهذه الأزمة على تلك الجوانب وتجسيد لها .

سادتي :

إن (الفكر) ثمرة لسائر مصادر المعرفة والثقافة والخِبرة والتجربة والقدرة والمفاهيم والاتجاهات الاجتماعية يسهم في إيجاده الوحي النازل من السماء ــ بالنسبة للمسلم ــ والعقل المودع في الإنسان ، وسائر الثقافات والمعارف والعلوم التي يتلقاها الإنسان والخبرات والتجارب التي يمر بها إضافة إلى فطرة الإنسان نفسه ، والإستعدادات التي أودعها الله فيه : فالفكر كالثمرة لشجرة لها كل هذه الجذور والمكونات ؛ فإذا سلمت منطلقات الفكر ومصادره ، واستقامت سبله ، وصلحت مناهجه وحسنت غاياته ومقاصده : صلح وصلحت حال حامليه . وإذا حدث خلل أو فساد في شيء من ذلك : فسد الفكر ، واضطربت الحياة كلها ، وتغير كل شيء فيها ، وصار الإنسان قاصر النظر ، محدود الأفق يتجاوز الكليّات إلى الشطائر والجزئيات ، يتخطى المقاصد والغايات إلى الفروع والشكليات ، يهمل ربط الأسباب بالمسبّبات ، أو يربط المسبّبات بغير أسبابها

فتدخل إلى الإنسان الخُرافة ، ويقبل على الدجل ، وتنعدم عنده الأولويات ، وحين يصبح أفراد المجتمع بهذه الحال تنهار التوازنات الاجتماعية ، وتنفتح أبواب الصراع بين العناصر المكونة للجماعة أو الأمة ، ويصبح الصراع الوسيلة الأساسية في سائر الجوانب السياسية والفكرية والاجتماعية ، وينعدم الأمن ، وتنهار الثقة ، ويشيع الفساد ، وتفشو الآراء الشاذة والمقالات المنحرفة ، وتتوزع الأمة على تلك الآراء والمقالات ويسود الخوف والميل إلى الإنطواء والعزلة ، ويتخلى الناس عن المواقف الإيجابية الفاعلة ، وتنعدم المواقف العادلة المقصودة المنضبطة ، وتستبدل بمواقف تقوم على ردود الأفعال المجردة ، ويُفقد التفكير الموضوعي في الأمور ليحل محله التفكير الذرائعي والتحوطي ، والخلط بين مختلف المسائل والوسائل ، وتنعدم اللغة المشتركة بين أبناء الأمة فتصبح التصفية الجسدية الكاملة أو الناقصة وإخراس الصوت الآخر ، والقضاء عليه بأية وسيلة سبيل التفاهم الوحيد ، وبذلك تفقد الأمة كل قدرة على إدراك واقعها ، أو التفكير بمستقبلها ، وتصبح جهودها ونشاطاتها منحصرة في الصراع على أمور نسج لحمتها الخيال ، وجسدتها الأنانيات ، وأبرزتها المطامع .

إن هذه الأعراض ــ كلها ــ إنما هي أعراض أزمة في الفكر لا في شيء آخر .

إن الفكر حينما ينحرف وتحدث فيه الأزمة لا ينصلح حال الأمة قبل إصلاحه ، فأي جانب من جوانب الحياة يصلح مع بقاء الأزمة في الفكر لا بد أن يعود إليه الفساد مرة أخرىَ ، بل إن وسائل الإصلاح ودعائم التقويم إذا انعكس عليها إنحراف الفكر أضرّ بها ، وأعدم فاعليتها وقضى على أي تأثير إيجابي لها ؛ بل وربما حوّلها إلى وسائل تخريب وتدمير وما أكثر الأمثلة على ذلك .

إن الله سبحانه وتعالى قد أمرنا بالإيمان بالقدر ، واعتبر الإيمان بالقدر ركناً من أهم أركان الإيمان : لا يُعتد بإيمان من لا يؤمن به ومن شأن الإيمان بالقدر أن يكون قوة دافعة للإنسان المسلم لصنع الأعاجيب : فالإيمان بالقدر يحرّر الضمير الإنساني من سائر مشاعر الخوف والرغبة والرهبة من أي شيء أو ضاغط من الضواغط ، ويحقق فيه احترام الذات الإنسانية فينطلق الإنسان في أرجاء هذا

الكون الفسيح يسخر كل شيء فيه بإذن الله ، ويحلل سننه وقوانينه ونواميسه وعلاقاته ليعمره ويقيم الحضارة ، وينشئ المدنية ويبني العمران ، ويرسي دعائم الحق والخير والجمال فيه .

هذه القوة الدافعة حين تعامل معها الفكر النيّر لسلف هذه الأمة من أصحاب رسول الله والتابعين وفهموه في هذا الإطار لم يأبهوا بأية عقبة ، ولم يتوقفوا أمام أي عارض حتى حققوا أهدافهم ، ولكن حين تعامل هذا الركن من أركان الإيمان مع فكر الأزمة حوله إلى وسيلة للتواكل والكسل والقعود .

فإذا نظرنا في أمر آخر وهو علاقة السببيّة بالقدرة الإلهية نجد أن هذه العلاقة كانت تفهم لدى السلف فهماً سليماً هو غاية في القوة والبساطة في الوقت نفسه : فيأخذ المسلم منهم لكل شيء أسبابه فإن جاءت النتائج كما توقع حمد الله ـــ تعالى ـــ الذي هيأ الأسباب وحقق النتائج ، وإن كان غير ذلك عاد إلى نفسه ونظر في الأسباب من جديد ليسد النقص ويتلافى الخلل ، ويضع ما يريد في طريق السنن الإلهية فيحصل على النتائج . وهو في الوقت نفسه يؤمن بأن لله ـــ تعالى ـــ قدرة تامة كاملة تتعلق بكل ما يشاء ـــ تعالى ـــ أن تتعلق به وإنه على كل شيء قدير .

كما كانوا يدركون إن القدرة الإلهية التامة الكاملة لا تعفي العبد من الأخذ بأي سبب من الأسباب لتحقيق المسببات ، فعلى العبد أن يعمل كل ما عليه بكل دِقة وإخلاص ، ثم يدع ما لله لله يجري فيه سننه وأقداره ، وإن لله أن يختبر عباده ، وليس للعباد أن يختبروا ربهم جل شأنه فيهملوا الأسباب ليروا ما إذا كانت النتائج تتحقق دون أسباب أو لا تتحقق ، لم يكن سلفنا الصالح يهملون الأسباب لأي أمر يريدونه ، ولا اعتبر أحد منهم الأخذ بالأسباب أمر يخدش صدق الإيمان أو حقيقة التوكل ، ويجمل رسول الله ﷺ الأمر بكلمتين : « اعقلها وتوكل » .

أما فكر عصور الأزمة فقد حول هذا الأمر السهل اليسير إلى عقدة من العقد ربطها ولم يعد قادراً على حلها ؛ فقد بدأ الكلاميون وأعادوا في حقيقة السبب ، وماهية العِلة ، ثم في علاقة السبب بالمسبب والعِلة بالمعلول ، أهي باعث أم موجب ؟ أم مقتضى أم موجد ؟

والقول بالأسباب وتفسير الأسباب متى يكون شرطاً ، ومتى لا يكون كذلك؟ وانتهى الجدل بأن أصبح الإنسان المسلم موزعاً ممزقاً ، فمرة يصور له الأخذ بالأسباب وكأنه ضعف في الإيمان أو نقص في اليقين ، ومرة يصور له أنه أمر مطلوب بشكل ما وفي سائر الأحوال كان الأثر الثقافي والتربوي على ضمير الإنسان المسلم وعقله رهيباً ممزقاً تحتاج الأمة إلى جهود كبيرة فِكرية وثقافية وتربوية لتتخلص من آثاره ؛ فإن إنحراف فِكر الأزمة بقاعدة (السببية) يعتبر مسؤولا إلى حد كبير عن إنتشار الخُرافة وشيوع الدجل والتواكل وفقدان الموضوعية . وقد زاد في تلك الآثار السيئة هواة الفقه الافتراضيّ ، والقضايا الملغزة مثل أولئك الذين يتساءلون عن إدعاء الحامل من الزنا إن جنياً عاشرها أيعتبر ادعاؤها هذا شبهة دارئة للحد أم لا ؟؟

أما العلاقة بين العقل والنقل لدى الصدر الأول فقد كانت علاقة تكامل فلم يؤثر عن أحد منهم ما يدل على وجود أي إحساس لديه بفصام بينهما : فكان الوحي ينزل بأي شيء من أمور الغيب فيقابله العقل بإستسلام المؤمن المطمئن لا إعتراض ولا جدال ولا تعطيل ولا تشبيه ولا تأويل ، لأن العقل كان قد قام بدوره واجتهد لمعرفة صدق الرسول وتأمل وتدبر وجادل وناقش وطلب الدليل (المعجزة) ثم آمن بعد ذلك ، وما دام قد آمن أن الرسول رسول الله مُبَلِّغ عنه ، صادق في كل ما يأتي به عن ربه ، وأن القرآن كتاب الله ، لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه ، فلم يعد له في هذه الأمور الغيبية إلا الإيمان المطمئن ، فهي أمور طريق معرفة حقائقها النقل فقط والنقل قد ثبت صحته بالمعجزة . فلا داعي لإشغال العقل وإضاعة جهده ، وتبديد طاقاته في قضايا الغيب . ولينصرف إلى عالم الشهادة يبدع فيه ما شاء له الإبداع ، ويعطي فيه ما شاء له العطاء .

لقد تعرضت العلاقة بين العقل والنقل حين انعكس عليه فكر الأزمة من خِلال علمي الكلام والفلسفة إلى كثير من التشويه والضباب والجدل العقيم في قضايا الجبر والاختيار والعلل والأسباب وأفعال الخلق ووظيفة الإنسان وقيمة الحياة وأهميتها والهدف منها ، ولقد انعكس ذلك كله على مناهج فكر الإنسان المسلم ورؤيته وتربيته وسلوكه وموقفه وردود فعله أدت إلى تحوله إلى إنسان سلبي متواكل

أو جبري ، مفلول العزم مشلول الإرادة عديم النظر ، مقلد بغير وعي ، مستهلك بسفاسف الأمور يعيش على هامش الحياة يلهث وراء توافه الأمور وينشغل فيها . لقد أصبح غثاء كغثاء السيل لا وزن له ، ولا تناسق ولا انسجام بينه وبين سواه .

ترى لو استمر ذلك التكامل البديع بين العقل والنقل وبقي المسلم يجول في قوانين هذا الكون وسننه ونواميسه يجتهد لمعرفتها والوصول إليها ، ويبحث في وسائل أعمار الكون وإقامة الحق والعدل فيه ــ على صفته هذه ــ أكان من الممكن أن يكون هذا حاله اليوم ؟؟؟؟ أو يكون زمام الحضارة بغير يده ؟؟ أو يكون غثاء كغثاء السيل ؟؟؟؟

ولو بقي المسلم ذلك الإنسان المجتهد الذي يتعبد بعقله ولبه وتأمله وتدبره كما يتعبد بجوارحه وحواسه ، أكان الترهل الفكري والإسترخاء والكسل والجمود الذهني يميت عقله اليوم ويجعله كالوعاء المفتوح من طرفيه يدخل إليه كل شيء وهو خال من كل شيء .

ترى لو بقي الفكر الإسلامي يضع قوانين الأسباب والعلل مواضعها ويربط النتائج بمقدماتها ؛ أكان للخرافة ــ بكل أشكالها ــ سبيل إلى عقل المسلم ؟؟؟؟ ولولا التقليد واستمراء التبيعة المطلقة للرجال التي جعلت منا مجرد قطيع ، أكانت شعوبنا تساق اليوم إلى المهالك فتفنى ثرواتها وتخرب ديارها وتزهق أرواح الملايين من أبنائها بأيديها لا بأيدي أعدائها لا يدري القاتل علام يَقتُل ؟ ولا القتيل علام قُتل ؟

ولولا اضطراب الفكر والأزمة الفكرية الضاربة بأطنابها أكان من الممكن أن يموت الآلاف من أبناء هذه الأمة بأمراض التخمة وعوارض الحضارة المستوردة وتموت آلاف أخرى جوعاً وعطشاً وعرياً ؟؟؟

إن عمر هذه الأزمة قديم ، وإنه وإن كان من الصعب ذكر تاريخ محدد لها بيد أن الفصام الذي ظهرت بوادره في أعقاب الخلافة الراشدة بين القيادات السياسية للأمة ورجال الفكر والفقه والمعرفة فيها يمكن أن يعتبر نقطة بداية ؛ وقد استمر هذا الفصام وقوي فأدى ــ بعد ذلك ــ إلى ظهور سياسات لا تعنى كثيراً بمعرفة

غايات الإسلام ومقاصده ووضع برامجها في إطار تلك الغايات والمقاصد كما كان الراشدون رضي الله عنهم يفعلون ؛ فكانت لهذه السياسات أسوأ الآثار على الأمة وفكرها ومصيرها . وظهور بدايات المفاهيم الخاطئة ومقدمات الانحرافات الفكرية فيها ، ولقد بلغت الأزمة قمتها في عصرنا هذا .

ولا شك أن أهم الحقول التي انعكست الأزمة الفكرية عليه في عصرنا هذا هو حقل المعرفة ومصادرها ومناهجها ، والتربية التي تقوم على أسسها ، فالشخصية الإنسانية تتكون من عقلية ونفسية ، والعقلية والنفسية هما اللتان تميزان الإنسان عن الحيوان ، وتجعلانه إنساناً مُفكِراً ومحللا ومبادراً ، والعقلية الإنسانية تكونها الثقافة والمعرفة التي يتلقاها الإنسان ، إضافة إلى الخبرات والتجارب الحياتية ، أما النفسية فتكونها الفنون والآداب والمواقف . وعلى ذلك ، فإن أي خلل في التكوين الثقافي ينعكس بالضرورة على العقلية ، وأي اضطراب أو تغيير في الفنون والآداب ينعكس على النفسية كذلك .

إن هذه العلوم الإنسانية والاجتماعية ــ التي جاوزت اليوم خارطتها العشرين علماً من علوم النفس والإنسان والاجتماع والتربية والإقتصاد والسياسة والإعلام وغيرها بمقتضى توجيهاتها وقواعدها المختلفة ، ووفقاً لتأثيراتها الثقافية تصاغ عقلية الإنسان المعاصر مهما كان دينه . وهي كلها ــ بدون أي استثناء ــ من مولدات العقل الغربي الذي صاغها وبنى مقدماتها بما يلائم فلسفته وفكره ونظرته المركبة المعقدة إلى الكون والإنسان والحياة ، وجعلها بحيث تلبي حاجاته هو دون نظر لحاجات أحد سواه . وكثيراً ما يطلق السوفييت على مقاييس ومناهج بعض هذه العلوم بأنها مقاييس أو مناهج رأسمالية ، ولست أدري ماذا يطلق عليها المسلمون عندما يفيقون ويعلمون !؟

إن هذه العلوم تصادم معتقداتنا وتصوراتنا وغاياتنا في الحياة في مناهجها ، وقضاياها ، ونتائجها ، وأهدافها ، وتفسيراتها للسلوك الإنساني ونظرته إلى الحياة والكون . إنها قد حولت المثقفين المسلمين إلى مجموعة من الأتباع موزعين بين فلاسفتها : فبعضهم وضعي منطقي ، وبعضهم وجودي ، وثالث يرجوني ورابع يتبع المدارس البنيوية ، وخامس يعتنق المادية الجدلية .

إن إسرائيل ـــ بعد قيامها ـــ بادرت بإنشاء جمعية للعلوم الاجتماعية أوكلت إليها مهمة إجراء الدراسات المتنوعة في مجالات هذه العلوم وحساب مخاطر توجيهاتها على الفكر اليهودي والصهيوني وتنقيتها من سائر المؤثرات السلبية على العقلية اليهودية لأنها على وعي كامل لوظيفة هذه العلوم في الحياة، ولم يصدها عن ذلك أن كثيراً من البارزين في فلسفات هذه العلوم من اليهود.

ويتجرع أبناء المسلمين الغث والسمين من هذه العلوم بدون أي وعي أو تمييز، غارقين بأحلام اليقظة مسوغين لأنفسهم كل هذا الاستلاب الثقافي بأن الغربيين قد أخذوا كل دعائم حضارتهم وثقافتهم من تراثنا.

ليس هناك في طول العالم الإسلامي وعرضه مركز واحد للدراسات النقدية في هذه العلوم من منظور إسلامي فضلا عن مراكز تطرح البديل الإسلامي فيها.

لقد آن الأوان أن تتحول جامعاتنا في البلاد الإسلامية من فكرة تخريج الكتبة والموظفين إلى تخريج المثقفين العالمين، لا مطلق مثقفين بل المثقفين المسلمين الواعين المدركين لمهامهم، المتقنين لمناهجهم الذين يحملون مفاهيم الإسلام وتصوراته عن الكون والحياة والإنسان. ولا يمكن أن يتم ذلك بدون أن يعود المثقف المسلم إلى أداء دوره الرسالي في الحياة فيعيد صياغة ميراثه وميراث البشرية العلمي من جديد صياغة إسلامية في المناهج والمقدمات والنتائج والأهداف والغايات بحيث تصبح سائر فروع المعرفة علوماً وفنوناً ووسائل تنبثق عن التصور الإسلامي، وترد إليه، ولا يتم ذلك بدون « إسلامية المعرفة ».

• العلوم الشرعية:

أيها السادة: إن المعرفة عندنا قد أصيبت بفصام مبكر ربما تعود بداياته إلى عصر الترجمة والتصنيف والتدوين، نجم عن هذا الفصام إنقسامها إلى معرفة شرعية ومعرفة أخرى، ولا زال هذا الفصام يصاحبها حتى اليوم ولما فرض الإستعمار الغربي سيطرته على العالم الإسلامي كرس هذا الفصام، وعمق جذوره، وأعطاه محتوى جديدًا، واستغل ازدواجية نظام التعليم لعزل الإسلام تمامًا عن الحياة، وحصره في

جملة من القضايا النظرية لا تخدم الواقع المعاشي ولا تؤثر فيه كثيرًا، وأسس في كل بلد دخله نظام تعليم لا دينيًا فرضت من خلاله عملية تغريب للعقول المسلمة حتى أصبحت تعتنق القيم الغربية، وتتشبث بالمناهج الغربية في سائر جوانب الحياة والمعرفة، وسخرت لأجهزة التعليم القائمة على هذا النظام العلماني اللاديني كل إمكانات التأثير في المجتمع وسائر الوسائل المساعدة على ذلك.

ولتحذير الأمة وحملها على الإمعان في الغفلة سمح ببقاء مدارس سُميت بالمدارس الدينية ملحقة بالمساجد في كثير من البلدان، ومستقلة في البعض الآخر، كانت تلك المدارس تدرس التراث الفقهي والكلامي والأصولي وعلوم العربية من خلال كتب وفكر مرحلة ما بعد غلق باب الإجتهاد، فساعدت ازدواجية التعليم هذه على تكريس الانقسام بين المتعلمين من أبناء الأمة وتحويلهم إلى فريق (مستغرب) يحاول أن يربط الأمة بعجلة الغرب في كل شيء توهمًا منه أن هذ الربط سوف يؤدي إلى إصلاح حال الأمة. وفريق يقاوم بفكر الفترة التي صيغت دراسته فيها وعقليتها، والصراع قائم ومستمر بين الفريقين، يبدد طاقات الأمة، ويمزق وحدتها، ويزيد في عوامل تخلفها.

وهنا تبرز الضرورة الملحة إلى ما سميناه بإسلامية المعرفة التي تستهدف إضافة إلى ما تقدم القضاء على ازدواجية التعليم لتخليص العقل المسلم من إزدواجية المعرفة وللوصول إلى نظام تعليم موحد، ومحتوى تعليمي منهجي تحصل الأمة بمقتضاه على متخصصين مسلمين في كل المجالات التطبيقية والإجتماعية والإنسانية، فاقهين لأحكام الشريعة العامة إضافة إلى الأحكام المتعلقة بمهنهم وتخصصاتهم، يعرفون من خلالها ما يأخذون وما يدعون ويربطون أعمالهم ومهنهم بغايات الإسلام ومقاصده الكلية، ونظرته إلى الكون والحياة والإنسان.

كما أن الدراسات التي تسمى بالشرعية تحتاج إلى كثير من إعادة النظر في الكتب المقررة والأساتذة المربين والقضايا المطروحة للدراسة والبحث وأساليب التدريس المتبعة، فلابد أن يضاف إليها الكثير، وتعدل برامجها ومحتوياتها وتجعل من جملة وسائلها الدراسات الإنسانية والإجتماعية وعلوم الفطرة الإنسانية فردية وإجتماعية، ومعرفة مختلف جوانب الحياة ليتفاعل معها، فيأخذ ويعطي ويصبح جزءًا

من المجتمع دائرًا معه في حرمته، ضابطًا لإيقاعها لا إنسان يعيش على هامش الحياة لايدري عنها شيئًا.

لقد كان لزاماً على هذه الأمة أن تقيم مؤسسات أبحاث ودراسات فكرية تعني بهذا المجال وتتخصص فيه فتجند الطاقات وتعقد اللقاءآت وتستكتب العلماء وتتبنى الأذكياء من الشباب لتجعل منهم كوادر تحمل إلى العالم الإسلامي مناهج إصلاح الفكر و (إسلامية المعرفة) فكراً ومنهاجاً وبرامج عمل ، وخطوات وشروطاً ، وتجعل من ذلك قضية المثقفين والمفكرين المسلمين إلى أن يصبح ذلك اتجاهاً وتياراً يقود خطوات الأمة نحو نهضة حقيقية متينة الجوانب راسخة البنيان ، تحمل الإسلام من منظور حضاري شامل وتحول قضاياه الأساسية إلى أوراق عمل تقود الأمة نحو الحياة الطيبة في هذه الدنيا والجزاء السعيد في الآخرة . ولقد قرر إخوانكم أخذ الأمر على عاتقهم والقيام بالحد الأدنى لغرض الكفاية وتطوعوا للتفرغ لإقامة هذه المؤسسة وتوفير مستلزماتها ، فقام المعهد العالمي للفكر الإسلامي .

ولقد عقد المعهد لقاءه الثاني لإسلامية المعرفة في باكستان بالتعاون مع الجامعة الإسلامية ، وتبلورت عن ذلك اللقاء وأبحاث ومناقشات المشاركين خطة إسلامية المعرفة « المبادئ والخطوات » ، وكان من آثاره ـــ بفضل الله تعالى وعونه ـــ أن الاتجاه نحو الإسلام في باكستان لم يقتصر على المعرفة فقط ، بل لقد خطت باكستان خطوات واسعة في مجالات التحول نحو الإسلام فأعيد النظر بسائر القوانين المدنيّة والجنائيّة ، وتم وضع بدائل إسلامية لها ، وأعلن نظام الزكاة وبدأ تنفيذه ، وأُدخلت مادتا الحضارة الإسلامية والفكر الإسلامي إلى سائر الجامعات ، وأسست مراكز أبحاث متخصصة في كثير من فروع المعرفة في الجامعات تقوم بدراسات إسلامية تلك العلوم ، وكثير من الأخوة الباكستانيين يربطون بين ذلك اللقاء وبين التحولات والإجراءآت الإسلامية التي تلته .

فقد شارك الرئيس الباكستاني بنفسه في ذلك اللقاء ، وأوعز إلى كبار رجال دولته ومستشاريه بالمساهمة في مناقشاته ودراساته .

ثم عقد اللقاء العالمي الثالث لإسلامية المعرفة في كوالالمبور في ماليزيا بتعاون وتنسيق بين معهدنا ووزارة الثقافة الماليزية، وقد شارك رئيس الوزراء الدكتور محاضر محمد ورجال الحكومة والحزب هناك وكثير من الشخصيات العلمية والفكرية البارزة في ماليزيا في جلسات اللقاء والحوار الذي دار فيها، وكان لذلك أثره البالغ في خطوات واسعة خطتها ماليزيا باتجاه الإسلامية في مجالات عديدة فأدخلت تعديلات جيدة مفيدة على معظم برامج التعليم، وأقيمت جامعة إسلامية عالمية في كوالالمبور، وأسس بنك إسلامي فيها، ومما يثلج الصدر أن استقبال غير المسلمين في ماليزيا لنداءآت الإسلامية والسير باتجاهها كان حسنًا جدًا، في بلد غير المسلمين فيه أكثر من المسلمين. مما يثبت أن الإسلام حين يقدم إلى الناس بشكل سليم حلولا لمشاكلهم، وشفاء لصدورهم، وجوابًا شافيًا عن تساؤلاتهم وحيرتهم، وعدلا وإنصافًا ومعالجة فعالة لقضاياهم، فإنهم يسارعون إلى قبوله والترحيب به، ولكنه حين يُقدّم بشكل مشوه على شكل فتاوي لفظية مجردة، وشعارات مستهلكة، وإجراءآت صارمة، وصيحات فارغة، لا يجد إلا الرفض والمقاومة.

واليوم إذ يعقد المعهد العالمي للفكر الإسلامي لقاءه العالمي الرابع بالتعاون مع جامعة الخرطوم يأمل أن يتمخض هذا اللقاء عن تقديم تصور كامل للمنهاجية الإسلامية، وتصور عملي للخطوات اللازمة لإسلامية العلوم السلوكية التي تمثل قاعة العلوم الإجتماعية يكون موجهًا لأساتذة هذه العلوم يمكنهم من أن يعطوا نموذجًا ومثالا لقدرات العقل المسلم على التأصيل الثقافي والبناء المعرفي ليعاد تقديم هذه العلوم لطلابها والمهتمين بها من منظور إسلامي يستمد نظرته إلى النفس الإنسانية والطبيعة البشرية من توجيهات القرآن الكريم والسنة المشرفة، ويلاحظ قواعد الفطرة الفردية والإجتماعية وغايات الخلق والوجود، والسنن والنواميس الإلهية في الكون والإنسان والحياة، مع الإستفادة من سائر مناهج البحث العلمي ووسائله السليمة التي أنعم الله بها على عباده لتتحول هذه العلوم — بعد ذلك — إلى وسائل يستفاد منها في بناء الإنسان المسلم الجديد بناءًا متينًا راسخًا يمكنه من أداء دوره في هذه الحياة والقيام بمهمة الخِلافة في هذه الأرض التي هي

مهمة إعمار وبناء حضارة وإستفادة من سائر الطاقات الظاهرة والكامنة التي سخرها الله تعالى للإنسان لتمكنه من أداء دوره .

وإن المعهد لكبير الأمل بأن يشارك السودان العزيز بحمل هذه الأمانة خاصة وأن على رأس الحكومة فيه مفكر إسلامي كبير له عطاؤه ومساهماته الكثيرة في معظم الاهتمامات والهموم الإسلامية ، وأملنا كبير أن يحمل السيد رئيس الوزراء هذه الرسالة ضمن اقتراحاته إلى مؤتمر القمة ، ويطالب القادة المسلمين بإيلاء قضية إصلاح مناهج الفكر وإسلامية المعرفة الاهتمام المناسب .

أيها الأخوة :

إن العلوم السلوكية أو المسلكية الغربية ـــ النفس والإجتماع والإنسان ـــ تعتبر اليوم قاعدة ومنطلقًا لسائر العلوم والدراسات الإنسانية والاجتماعية الغربية ، فمن فرضياتها وقواعدها ونظرياتها يحدد مفهوم الإنسان وطبيعته وغايته ودوافعه وتفاعلاته ودلالات أوجه نشاطاته المختلفة ، وعلاقاته المختلفة ووجوه تأثره وتأثيره ، وتكاد العلوم الاجتماعية الأخرى أن تتحول إلى مجرد مجالات تطبيق واختبار لفرضيات هذه العلوم وقواعدها سواء في المجال التربوي أو السياسي أو الاقتصادي أو الإداري أو الإعلامي أو القانوني أو غيرها .

إن الفكر الغربي في هذه العلوم يتسم بسمات سلبية كثيرة ، أهمها :

أولا : محدودية مصادر المعرفة :

حيث حصر مصادر المعرفة لديه بالعقل الإنساني وحده وبذلك حرم نفسه من الاستفادة من مصدر هام جدًا من مصادر المعرفة ألا وهو الوحي الإلهي القادر على الإحاطة التامة والمعرفة الشاملة المستغرقة .

ثانيًا : محدودية وسائل اختباره لمعارفه العقلية :

حيث حصرها بالتجريب وحده ، فجعل الكافل الوحيد لصحة المعرفة أو العلم التجربة ، فالتجربة كل شيء وفي كل شيء ، وليس الأمر كذلك كما لا يخفى .

ثالثًا : وقوعه في خطيئة القياس مع الفوارق :

فأخضع العلوم المسلكية والإنسانية والإجتماعية للمقاييس والمناهج والمعايير التي أخضعت لها العلوم الفيزيائية والتطبيقية شجعه على ذلك النجاح الهائل الذي حققه والإنجازات العظيمة التي توصل إليها .

رابعًا : المحدودية والانحصار في النظرة والميدان زمانًا ومكانًا :

فهو في كل ما افترضه في هذه العلوم ، وبناء بعد ذلك على تلك الافتراضات ينطلق من الإنسان الغربي والظروف الغربية الزمانية والمكانية لا يتعداها إلى نظرة إنسانسة عالمية في الزمان والمكان . ولذلك فإن إعادة طرح هذا النوع من المعرفة من منظور إسلامي لا يحقق رغبة إسلامية أو يستجيب لحاجة إسلامية فقط بل يحقق خدمة للبشرية عامة ، ما أحوج الإنسانية كلها إلى تحقيقها .

إن العلوم الإنسانية والإجتماعية المقدمة حالياً علوم مزجت بعض قضاياها بشكل عجيب بالأفكار الوثنية الإغريقية ، وبالتوجيهات ذات النظرة المنحرفة إلى الإنسان والكون والحياة ، وإنعكاساتها على الإنسان قد أصبحت إنعكاسات مدمرة ، وكل يوم يطلع على الناس يوافينا بجديد من التأثيرات السلبية لهذا النوع من المعرفة المنحرفة أو العلم الضار .

والإسلام منهجاً ومضموناً ومحتوى ورؤية ومقاصد وقواعد فيه الحل إن شاء الله تعالى لأزمة المعرفة هذه ووضعها في الإطار الصحيح الذي يحقق غايات الإنسان المسلم ويلبي احتياجات الإنسان بصفة عامة .

وهنا أرجو أن تسمحوا لي بوقفة قصيرة وفاء لروح شهيدين كريمين عزيزين من شهداء هذه المؤسسة ، لقد كان الأستاذ الشهيد إسماعيل راجي الفاروقي حادي هذه المسيرة ، وحامل رايتها منذ أن كانت فكرة إلى أن أصبحت مشروعاً ضخماً ، كان من أوائل العلماء الذين لبوا هذه الدعوة ، وتبنوها ، لقد انطلق أبو صخر بها يجوب آفاق الأرض مبشرا وداعياً لها في محاضراته وكتاباته ، لقد كان كجده فاروقياً حقاً ، ما ترك مجلساً جلسه في الجاهلية إلا حاول أن يعوضه بمجلس بديل في الإسلام ؛ لقد أيقظت قضية إصلاح مناهج الفكر وإسلامية

المعرفة في الرجل إيماناً كان كامناً يلفه ضباب الفلسفة الحديثة والقديمة ، الغربية والشرقية ، وعاطفة جياشة كانت موزعة بين كثير من القضايا ، فإذا به يتحول إلى القضية نفسها . لقد أصبحت حياته ــ كلها ــ (إسلامية المعرفة) كيف نحققها؟ كيف نبني لها الكوادر؟ كيف نستقطب لها الطاقات؟ وكيف وكيف ؟؟؟

كان رحمه الله صادق اللهجة ، واضح الحجة ، عميق البيان ، عارفاً بكل عيوب النصرانية ، مدركاً لجميع عورات اليهودية ، ملماً بالفلسفة الغربية ، مطلعاً على سوءاتها ، عارفاً بمزايا الإسلام وخصائص شريعة القرآن ، متضلعاً في تاريخ الأديان ، ذا سمعة دولية ، يكاد لا ينعقد مؤتمر في أي مجال من مجالات العلوم الإنسانية إلا وأبو صخر واسطة العقد فيه ، والمتحدث الذي يخلب العقول والألباب .

كانت إلى جانبه الشهيدة زوجته لويز لمياء ، شاركته حياته منذ أن وصل أمريكا ، كانت عالمة متميزة في مجال الفنون والحضارات ، فوضعت طاقاتها معه ، وكرست جهودها سنوات لبناء نظرية (الفنون الإسلامية) وتأصيلها ، أخذت على عاتقها (إسلامية الفنون) ، وأعطت بهدوء شديد ، وتواضع جم ما لم تعطه مئات من المسلمات اللواتي نشأن في بيوت مسلمة .

فاستهدفت الأسرة كلها لتسقط لمياء شهيدة بنفس السكين التي ذُبح الفاروقي بها ، سقطت قبله بلحظات ، وتبعها هو إلى جنة الخلد إن شاء الله ، وحاول القاتل أن يجهز على البنت التي طعنها حتى اقتنع بمفارقتها الحياة ، ولولا ذلك لما تركها .

أول لقاء يعقده المعهد بعد أبي صخر ، عزيز علي أن أقف موقفاً هو له وأهله ، لكنني وددت أن أؤكد أن الراية ستظل مرفوعة إن شاء الله ، وإن المعهد سيبقى قائماً على رسالته بإذن الله حتى يحققها ، وإن أخوان الشهيد الفاروقي سوف يقودون الركب ، ويواصلون المسيرة مهما كانت التحديات .

لقد أبلغني أخواني نعي الفاروقي إليَّ وأنا هنا في السودان أهيء لعقد هذا

اللقاء ، وكان الحادث دافعاً للجميع بأن المؤتمر يجب أن يعقد في المكان نفسه ليعلم الظالمون أننا لن يعيق مسيرتنا استشهاد شهيد مهما عظم فيه المصاب ، ولم يكن المسؤولون في السودان وفي مقدمتهم السيد الصادق المهدي أقل منا حرصاً على إنعقاد هذا المؤتمر في هذا البلد الطيب وإنجاحه ، فلهم منا جميعاً صادق الثناء وخالص الدعاء.

وفي الخِتام نسأل الله سبحانه وتعالى أن يوفقنا لإكمال المسيرة نحو الغاية المنشودة والهدف النبيل وأن يرزقنا جميعاً الهمة والإخلاص وأن يجعل مؤتمرنا هذا بركة وخيراً نخرج فيه بما ينفع الأمة الإسلامية ويساعد على نشر الخير والتقدم والإزدهار فيها ، وأن يكلل جهودنا وجهود كل المخلصين بالتوفيق والنجاح ، إنه ولي ذلك والقادر عليه.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته ،،،،،،،،



كلمة السيد الصادق المهدي

(رئيس مجلس الوزراء السوداني)



بسم الله الرحمن الرحيم . الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله .
أخي الرئيس ، اخواني وأخواتي : السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

أشكر الإخوة المشرفين على المؤتمر لدعوتهم لي لرعايته والمشاركة فيه ، وأتمنى للمؤتمر كل التوفيق والسداد . أسجل للمعهد العالمي للفكر الإسلامي دوره الكبير الرائد في فتح هذا الباب الهام المتعلق بأسلمة المعرفة . وأشارك الأخ د . طه جابر الترحم على أرواح الإخوة الذين شاركوا في هذه المسيرة واختارهم الله إلى جواره وأخص منهم الأخ د . إسماعيل الفاروقي وزوجه رحمهم الله رحمة واسعة .

وأشيد بالآراء النيرة التي طرحها المعهد في أن أزمتنا الراهنة في العالم الإسلامي أزمة فكرية في المقام الأول ، واعطائه أسبقية للتعليم وقضايا المنهجية ، وللدراسة قبل التطبيق والعمل . هذه جوانب هامة تميز بها المعهد . أما الأسلمة فهي حركة تاريخية بدأت مع نزول الرسالة على الرسول ﷺ وما زال عطاؤها مستمرًا . فبموجبها انبرى الإسلام للمجتمع الجاهلي ومفاهيمه وثقافته فأسلمها . فالناس كانت تعرف معاني «الله» و «الحج» و «الصلاة» ... كل هذه الاصطلاحات أخرجت من مفهومها القديم وأعطيت مضمونًا إسلاميًا يخدم مقاصد الرسالة الجديدة . كذلك فعلت الحضارة الإسلامية بحضارات الشرق القديم حين

استوعبتها وأسلمتها لتخدم مقاصد الإسلام . نحن إذاً بصدد مهمة تاريخية علينا أن نكملها في ظروف زمان ومكان مختلفين .

قبل أن أتعرض لمفهوم إسلامية المعرفة أريد أن أقدم لذلك بعض الحقائق . جاء في كتاب الدكتور مونتجمري وا ط «أثر الإسلام في أوروبا» : إن أوروبا اهتزت لأثر الإسلام ، وبرد الفعل ــ خوفًا منه ــ اكتسبت ذاتيتها الحضارية وأنها مدينة بالكثير من معارفها العلمية والفلسفية والتقنية للحضارة الإسلامية ، وخوفًا على ذاتيتها وكيانها رأت أن تستخف بالدور الإسلامي وأن تبرز بدلا عنه الدور الأوروبي القديم ، أي اليوناني والروماني . وإننا الآن بعد أن لم تعد بنا حاجة لتلك المخاوف علينا أن نبرز ذلك العطاء الإسلامي في حضارتنا ونعترف به .

هنالك أسباب محلية لذاتية الفكر الأوروبي والأمريكي المعاصر : التطور الرأسمالي والصراع الطبقي اللذان كانا من أهم العوامل التي صحبت نشأة الفكر الأوروبي الحديث ، والنظرة الميتافيزيقية البحتة للكنيسة التي أدارت العقل والبصر من هذا العالم إلى ما وراء الطبيعة . نتيجة لتلك العوامل نشأت أهم التيارات الفكرية الأوروبية المعاصرة . فالعلمانية ليست إلا تصحيحًا للنظرة الغيبية للكنيسة ، أدارت النظر كله في العالم المشهود وحده واستغرقت همها في حدود الزمان والمكان . فهي إذن نظرة تصحيحية ورد فعل لوضع قائم متجمد . كذلك المادية التي تتسم بها الحضارة الأوروبية المعاصرة هي جزء لا يتجزأ من رد الفعل للنظرة الكنسية المترهبنة التي استخفت بالعوامل المادية الطبيعية . والاتجاه العقلاني المتطرف هو رد لعكوف الكنيسة على نصوص تقدسها بعيدًا عن دور العقل وعطائه . وحتى ذلك التيار الغرائزي في علم النفس «الفرويدي» ينبغي أن يفهم في إطار التراث الكنسي الذي أنكر الفطرة فأعطى المبرر لفرويد أن يرى في ذلك الحرمان كل قضايا الإنسان . إذن فإن هذه المفاهيم الفكرية الرنانة لا يمكن أن تعقل إلا في إطار ردود الفعل التي أحدثتها البيئة الأوروبية لفلسفات ومعتقدات سائدة . فهي عطاء وتجربة ذاتية المنشأ محدودة الأثر .

هذه المفاهيم الفكرية أثرت وتأثرت بما حولها وارتبطت بمصالح معينة . فالعلوم الطبيعية التي تحصر همها في «المادة» ليست قانونًا علميًا لكنها جزء مكتسب من

هذه الخلفية الفكرية الأوروبية وكذلك الأمر بالنسبة للعلوم الإنسانية والاجتماعية التي انطلقت وتطورت في تلك البيئة متأثرة بما فيها من أفكار وأوضاع . نقول هذه الحقائق باعتبارها العوامل التي سادت واستبدت في المجتمع الأوروبي ولكن الفكر الأوروبي لم يخلو من غيرها .

إذا نظرنا لصيحات التصويب والتصحيح نجد في الحضارة الغربية أراءً أخرى تخالف تلك المفاهيم التي سادت واستبدت؛ فإلى جانب التفسير المادي لتطور الحياة نجد مساهمات وآراء مفكرين مثل «بيير كلاردو جاردا» الذي تحدث عن تغير دور الإنسان في التاريخ بحلول ظاهرة خاصة فيه . وفي مجال علم النفس نجد من تحدث عن الجوانب الروحية في الإنسان مثل «وليم جيمس» ، وفي علوم الأعصاب «إكلز» وغيرهم ... إلا أن الاتجاه المادي النفعي هو الذي ساد وغلب وارتبط بمصالح ذلك المجتمع . وقد كان لتلك التيارات الفكرية الذاتية صلة مباشرة بالأيديولوجيات التي تنادي بها المجتمعات الأوروبية . فالرأسمالية الغربية تخطط كي تشكل البلاد الأخرى على نمطها وصورتها ، وكذلك تفعل الدول الشيوعية الشرقية فكلاهما لا ينطلق من مقاييس موضوعية علمية بل من اعتبارات أيدولوجية مصلحية . لا ينبغي أن ننسى أن كل هذا العطاء الفكري مقترن بعضه ببعض حتى في أهم المسائل التعليمية والثقافية . إذن علينا أن لا ننسى ذاتية المفاهيم الغربية وما اقترن بها من مصالح ومنافع . فإذا نظرنا إلى أعرق المؤسسات التعليمية الحديثة في السودان : كلية غوردون التذكارية ومدرسة كتشنر الطبية نجد أنها اقترنت بأسماء وذكريات سياسية معينة .

ثم أن العطاء الفكري الأوروبي كان ولا يزال جزء كبير منه غير مستنير ينظر للآخرين على أنهم أصحاب دور ثانوي في التاريخ وأن وجودهم ينبغي أن يسخر لمصلحة العالم الغربي . لا أنسى أنه حين اندلعت حرب الخليج بين العراق وإيران كانت عناوين الصحف البريطانية لا تتحدث عن المأساة التي لحقت بالشعوب المتحاربة وإنما عن حريق حقول البترول في البلدين . لقد كان اهتمامهم بالحجارة وما تحتها أكثر منه بالإنسان وما حوله . فقد صدّرت مجلة (الأيكونوميست) المشهورة حديثها بالعبارة التالية : « What is such a nice thing like oil

«ماذا يفعل شيء جميل كالبترول في مكان doing in a place like this?». كهذا ؟» نذكر هذه الأمثلة لنقول أن الأمر يتعلق بدورنا نفسه في الحياة ، وليست بمجرد قضايا نظرية عقلية . المعارف الحديثة إذن ليست مبرأة من العوامل الذاتية المحلية بل تنغمس فيها وتتأثر بها ،

ينطبق ذلك حتى على أكثرها موضوعية مثل التكنولوجيا والعلوم الطبيعية .

لا ينبغي القفز من هذا التصور لذاتية الفكر الأوروبي ومحدوديته إلى القول أن تراثنا الفكري الإسلامي ــ وليس كله وحيًا مقدسًا ــ قد حوى بعض السلبيات مثل الجمود والتقليد واستبداد الحكام . وقد كان لهذه السلبيات آثار خطيرة في تاريخنا ومجتمعاتنا وقد تحدث الإمام ابن القيم في (الطرق الحكمية في السياسة الشرعية) أن الجمود أجبر كثيرًا من الناس على اتخاذ مفاهيم وضعية خارج الشريعة ، أي أنه صار سببًا طاردًا للناس من الشريعة . وقال الأستاذ مالك بن نبي أن الجمود والاستبداد في تاريخ المسلمين أوجدا في مجتمعاتنا القابلية للاستعمار مما مهّد الطريق أمام الغزاة الفاتحين . إن في تراثنا الكثير مما يستوجب البعث والتجديد ، ولا ينبغي أن نقدس إلا ما هو وحي منزّل أما دون ذلك فعلينا أن نقيسه بالمقاييس الموضوعية ونبعث ما بلي منه حتى لا نظل في حالة الضعف والهزال التي أهلتنا للاستعمار السياسي والغزو الفكري . المطلوب إذن للنهضة وتحقيق إسلامية المعرفة هو : استيعاب ناقد للمعارف الأوروبية المعاصرة ، واستيعاب واعٍ للتراث الفكري الإسلامي . هذان الشرطان مهمان لتحجيم الدور الأوروبي ولإنصاف عطاء الشعوب الأخرى ونحن منها . نستطيع بهذا أن نلعب دورًا حضاريًا عالميًا لنا ولغيرنا لأن الكثيرين يشكون من ذات العلل .

إن العالم اليوم قرية كبيرة متصلة بعضها ببعض فلا بد من الخروج من المعارف والعلوم ذاتية المنشأ والتوجه إلى معارف وعلوم شمولية محيطة . وفي تقديري أن الإحاطة المطلوبة لا توجد إلا في الإسلام . ولنضرب لذلك مثلا . يقوم علم النفس الحديث على افتراضات مادية بحتة ، وعندما يصطدم بظاهرة غير مادية يعتبرها استثناء خارج دائرة علم النفس Parapsychology علم الأخلاق تسود فيه النظرة النفعية التي لا تفسر قيمة التضحية من أجل الآخرين . وفلسفة المعرفة

قاصرة على إدراك ما هو خارج المحسوسات . كل هذه العلوم في إطارها الغربي تقوم على تصور مبتور ولا نجدها بشكل شامل متكامل إلا في إطار نظرة الإسلام . ففي الإسلام نجد أن الأخلاق لا تقوم على النفعية ولكن على المماثلة والكلية والإيثار . وفي ميدان المعرفة نجد أن كل وسائلها مقرورة في الإسلام : الوحي والإلهام ، والعقل والتجربة . إن النظرة لكل هذه المعارف والعلوم من منطلق إسلامي نظرة محيطة وتعطي صورة واضحة متكاملة للإنسان . الصورة التي تقول بها الفلسفة المادية صحيحة في بعض جوانبها ولكنها ناقصة . كذلك كل الصور التي تقول بها الفلسفات الوضعية السائدة بها حقائق جزئية ولكنها فلسفات خاطئة في مجملها لأنها تفتقد الشمول والتكامل .

إن الصورة التي يقدمها الإسلام تستوعب الصحيح والنافع من عطاء البشر وتتجاوزه إلى رحاب أوسع . فلا مكانة للعلمانية في الإسلام لأنه مع تسليمه بالمشاهد والمحسوس من هذا العالم يكمل ذلك بعطاء الوحي وإلهام النبوة . فهي ليست نظرة منافية للعالم المشهود ولكنها تكملة له . وهكذا بالنسبة للفلسفات والتيارات الفكرية الأخرى . فالإسلام إذن ليس خيارًا معرفيًا ضمن خيارات أخرى وليس تيارًا منافسًا من بين أخريات لكنه تصور كامل يهيمن ويشتمل على عطاء الملل والنحل المختلفة ، وحجته قائمة على الجميع في كل تجارب الإنسان . ربما تكون حجته قد أخفقت في بعض الأحيان وبعض الأماكن لظروف تاريخية معينة إلا أن التراث الفكري الأوروبي نفسه يشهد ويدعم النظرة الإسلامية . فقد ظهر لي وأنا أدرس الفلسفة الغربية الحديثة أن كل الفلاسفة المؤمنين من قدماء ومعاصرين عندما يتحدثون عن الله والإيمان يذكرون ذلك بأوصاف (الإله الواحد الأحد) . كما أن التراث الأوروبي فيه من ينادي بإلحاح بالمشاركة مع الآخرين في تقويم علمي موضوعي لكل ما يتطلع إليه الإنسان . هكذا تتكرر حجة الله البالغة : ﴿ وَفِي ٱلْأَرْضِ ءَايَٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ۝٢٠ وَفِيٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴾ (الذاريات: ٢٠ــ٢١) . أو قوله تعالى : ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِي ٱلْـَٔافَاقِ وَفِيٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ﴾ (فصلت:٥٣) . إنها مثل عصا موسى تتكرر هنا وهناك وتلقف ما يأفكون . ما أريد أن أخلص إليه هو أن ما يرد من حقائق جزئية في المادية

والعلمانية والعقلانية نجده في النظرة المحيطة للمعرفة ألا وهي الإسلام . وهي معرفة تخدم مقاصد التنزيل الكلية وتشكل الإنسان ومجتمعه على النحو الذي أراده له خالقه وغرسه في فطرته الأولى حين قال له : ﴿ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا۟ بَلَىٰ شَهِدْنَآ ﴾ (الأعراف: ١٧٢).

إن نظرتنا للأسلمة ينبغي أن تشتمل على تصحيح المفاهيم الخاطئة السائدة عندنا وعند غيرنا . فالإنسان الأوروبي يعيش اليوم أزمة حادة بعد أن لمس أن «الإله الحديث» العلم والتكنولوجيا لا يمكن أن يؤديا إلى سعادة الإنسان دون أن تصحبهما معايير روحية وأخلاقية ترشد ذلك العطاء . إن أزمة الفكر المعاصر تكمن في إيجاد مخرج بنظرة كلية محيطة لحياة الإنسان وصورة المجتمع ، وهذا ما نقول أنه متوفر في تعاليم الإسلام . إن الوعي بالأسلمة قد بدأ ينتشر في أنحاء العالم الإسلامي رغم الاختلاف في المفاهيم والمضامين الذي يمكن حسمه بالحوار الواعي والنقاش الحر المستنير ، نحن في السودان مثلا قد التزمنا بإنشاء معهد أبحاث إسلامية يعنى بقضية الأسلمة في مشكلات الدولة والمجتمع . وكونا لجنة قومية للتعليم العالي كان من بعض صلاحياتها تأصيل التعليم وقد انتهت من توصياتها وهي قيد البحث الآن . وعندما زرت جمهورية إيران الإسلامية اجتمعت بمجلس الثورة الثقافية تحدثوا لي عن مشروع أسلمة المعرفة الذي بدأوه فحدثتهم بدوري عن المعهد العالمي للفكر الإسلامي ورسالته في هذا المجال وضرورة أن يتم تنسيق لهذه الجهود الفكرية . وأرى أن يعني هذا المعهد بأمر تنسيق المجهودات الإسلامية حتى لا نقع في مشكلة مذهبة الأسلمة . إن فعلنا ذلك نكون قد أحدثنا خطأً جديدًا ونقصًا آخر . لذا أرجو أن يتمكن المعهدُ من تنسيق الجهود وخلق تيار واحد لقضية الأسلمة يعم العالم الإسلامي كله بإذن الله .

وفي الختام أود أن أنبه لأمرين : الأول : أن عطاءنا الفكري ينبغي أن يقدر شرطًا أساسيًا هو كرامة الإنسان وحريته . وأن لا نسمح لهذا المجهود النير أن يطمسه أحد المستبدين تحت وهم فكرة المستبد العادل . وهذا تناقض بيِّن لأن العادل لا يكون مستبدًا والمستبد لا يكون عادلًا . فالمستبد العادل شيء غير موجود كالمربع الدائري ، أو القصير الطويل ، أو كجمل أم حبين «تطلبني أم حبين جملًا يمشي

الهوينا ويكون الأول» إننا نحتاج في مجهوداتنا الفكرية هذه إلى الموضوعية وإلى حرية الرأي واحترام الرأي الآخر وهذه مفاهيم لا تقوم مع الاستبداد . والإستبداد يسقط الشورى وهي فريضة في الإسلام ومن أسقطها فقد اخترم ركنًا هامًا من أركان عطاء الإسلام . التخلي عن هذا الشرط يفتح الباب واسعًا لكل أنواع الألاعيب . الأمر الثاني هو إجهاض التجربة قبل نضوجها واكتمالها . وقد حدث لنا إجهاض في تجربة التشريع والإقتصاد . فقد كنا في المجلس الإسلامي الأوروبي نبحث ونناقش الوسائل والطرق التي ينبغي توفرها لتطبيق تشريع إسلامي صحيح . إلا أن بعض الناس تعجل التطبيق والممارسة قبل نضوج البحث . هذا لا يعني أن ننتظر حتى نبلغ بمجهوداتنا الكمال ـــ فالكمال لله وحده ـــ لكن ينبغي أن يكون عملنا دائمًا خاضعًا للدراسة والتمحيص قبل التنفيذ . اذكر جيدًا أن الأخ د . إسماعيل الفاروقي في محاضرته عام ١٩٨٢ م عندما كان يتحدث عن الكتاب المدرسي الإسلامي ذكر أهمية الإتقان في تأليف الكتاب حتى يكتب لحركة الأسلمة النجاح والتفوق . والإتقان جزء من الإيمان « إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملًا أن يتقنه» . ونحن في السودان ملتزمون بتصحيح أخطاء الإجهاض التي وقعت في بلادنا ليس من منطلق التخلي عن الإسلام ولكن من منطلق التخلي عما يسيء إلى الإسلام . ونحن في هذا نرجو أن نوفق إلى عمل سوداني قومي يوحد كل الجهود من أجل تحقيق تجربة إسلامية في السودان تكون صحيحة وقدوة لغيرها إن شاء الله .

إخوتي الكرام أتمنى لكم إقامة طيبة في بلدكم السودان ، ونجاحًا لمؤتمركم ونتعهد بالإستفادة من مداولاته ومناقشاته ، كما نتعهد بتوحيد تيار الأسلمة حتى يصبح جزء من تيار الصحوة الإسلامية التي عمت العالم الإسلامي كله .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،



كلمة البروفسور/ يوسف فضل حسن

(مدير جامعة الخرطوم)



بسم الله الرحمن الرحيم . والصلاة والسلام على سيدنا محمد أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه وسلم أجمعين .

السيد/ رئيس مجلس الوزراء ورئيس المجلس القومي للتعليم العالي ، السادة الوزراء ، السادة السفراء . السيد رئيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي بواشنطن ، السادة أعضاء المؤتمر ، السادة الضيوف ، زملائي أعضاء هيئة التدريس بجامعة الخرطوم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،،،

يطيب لي في هذه المناسبة السعيدة التي ينعقد فيها مؤتمر (قضايا المنهجية والعلوم السلوكية) أن أرحب بهذا الجمع الحافل من العلماء والأساتذة الأجلاء الذين حلوا بيننا مساهمة في إثراء الحوار العلمي الهادف ودفعًا لحركة البحث العلمي ووصلا لمعارف الحاضر بأصولها في تراث الأمة الإسلامية ، ويقيني أن جامعة الخرطوم تنظر إلى مبادرة المعهد العالمي للفكر الإسلامي وإلى الاستجابة المباركة من الإخوة العلماء الأجلاء بعين الفخر والاعتزاز والتقدير .

سادتي :

لم يكن ازدهار الحضارة الإسلامية نتيجة لزحف عسكري بل جاء تعبيرًا للغلبة الفكرية التي تميز بها الإسلام كدين سماوي للعالمين ، حينما كان الارتباط بين

العقل والنقل ارتباطًا تلقائيًا وعفويًا ولد تراثًا معرفيًا منفردًا وأصيلا فلم يكن عجبًا إذن إن كانت السيادة والريادة الفكرية لتلك الأمة الفتية ولا غرو أن أصبحت فيما بعد جامعات القيروان والأزهر الشريف من أولى الجامعات التي عرفها العالم يقدم إليها ويؤمها الطلاب من كل حدب وصوب . إن المفكرين المسلمين اليوم يقفون بين فكي أزمة معرفية حادة أساسها الجفوة المفتعلة بين النقل والعقل حيث تباعد فيها واقع العلم عن نصوص الدين ، إننا مطالبون اليوم أكثر من أي وقت مضى باستلهام ومراجعة تلك التجربة الأولى لازدهار الحضارة الإسلامية ، تطلعًا منا لاستبانة دلالاتها ومعانيها في تقويم حاضرنا ومستقبلنا .

لا يفوتني أن أذكر في هذا المقام أن جامعة الخرطوم وقد آلت على نفسها ومنذ زمن غير قريب أن تهتم بقضية التأصيل ، التي تقع مشكلة المنهجية في مقدمتها ، من خلال ربط برامجها وخدماتها بالبيئة المحيطة بها في بعدها المحلي والخارجي ، ولقد أنشأت الجامعة في هذا الإطار معهدًا للدراسات الإفريقية والآسيوية بحكم ارتباط السودان الإسلامي والتاريخي والجغرافي بالعالم العربي والقارة الإفريقية . ولقد بذل المعهد جهودًا ناجحة ومقدّرة في سبيل تحقيق أهدافه ومراميه ، ثم أنشأت الجامعة معهدًا للدراسات الإسلامية يهدف إلى مزيد من الاهتمام بهذا المحور العقدي الثقافي في حياتنا . هذا بالإضافة إلى مساهمة الجامعة في شحذ همم الأساتذة والطلاب للاستزادة من هذا المعين الأصيل ، وفي إحداث تفاعل حيوي وخلاق بين أصول المعرفة في تراثنا الإسلامي وكسبنا المعرفي المعاصر . كما بذلت الجامعة جهودًا مقدّرة في سبيل تعريب لغة التدريس والبحث العلمي ، وقد قطعت بعض الكليات شوطًا بعيدًا في هذا المضمار . وهو سعي نعمل على استمراره دفعًا لعجلة التحرر من القيود التي فرضتها اللغة الأجنبية على الكسب المعرفي وما تحتويه من بعد ثقافي ، وخليق بنا أن نفعل ذلك في غير تعصب أو إنغلاق .

ووصلًا لتلك المجهودات يجيء هذا المؤتمر العلمي الحاشد إضافة حقيقية وهامة . ولعل دلالة هذا المؤتمر الرئيسية تكمن في مناقشته لقضايا المنهجية والعلوم السلوكية ، وذلك أن العلوم السلوكية دون رصيفاتها من العلوم الطبيعية تخضع

لتأثير البيئة الثقافية بمختلف متغيراتها الإقتصادية والسياسية . ونحن في المنطقة العربية أحوج ما نكون للنظر في هذه القضية حتى نكون أكثر قدرة على تفسير ظواهر السلوك الإنساني في محيطنا حتى لا ننقل نقلا جامدًا عن الآخرين . ولعل البعد الآخر لهذه القضية هو ارتباطها المباشر بالتنمية والتحديث اللتين ظلتا حلمًا يراود شعوب المنطقة ؛ فالتنمية والتحديث في أي مجتمع لا يمكن تحقيقها بمعزل عن الأصول الثقافية والفكرية للأمة ، وهذه قضية منهجية .

سادتي :

في الختام أشكر أسرة المعهد العالمي للفكر الإسلامي على اهتمامها بإسلامية المعرفة وعلى فتحها لنوافذ التعاون مع جامعة الخرطوم .

وإننا نرجو أن يكون هذا المؤتمر بداية لتعاون مستمر مع المعهد العالمي للفكر الإسلامي في مجالات البحث العلمي وتأصيل المعرفة وتطوير المنهجية ، ونرجو أن تتسع آفاق التعاون لتشمل تبادل الأساتذة والخبرات بين المؤسستين . ونأمل أن تخلص مداولاتكم في هذا المؤتمر لاقتراح مشاريع بعينها يمكن أن تساعد في دعم هذا التعاون .

واسمحوا لي أن أسدي من الشكر أجزله للسيد الصادق المهدي ــ رئيس مجلس الوزراء ــ لكريم تفضله لرعاية المؤتمر ودعمه وحرصه على الحضور والمشاركة . ولعلي لا أذيع سرًا إن قلت إن موضوع إسلامية العلوم كان من القضايا التي ظلت تشغل باله منذ سنين عددًا . كما أتقدم بالشكر للأستاذ الدكتور / طه جابر العلواني رئيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي وللسيد عميد كلية الآداب وللأساتذة في شعبة علم النفس لمساهمتهم الفعالة في الإعداد والتحضير لهذا الملتقى الفكري الرفيع .

سادتي :

إنني إذ أشكركم جميعًا على تفضلكم بالحضور لهذه الجلسة الإفتتاحية أرجو لأعضاء الندوة مداولات مثمرة وإقامة طيبة .

وبالله التوفيق والسداد والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته



كلمة د. يوسف حسن يوسف

رئيس شعبة علم النفس

كلية الآداب - جامعة الخرطوم
الخرطوم



بسم الله الرحمن الرحيم . والصلاة والسلام على أشرف المرسلين .

السيد / رئيس الوزراء

السادة / أعضاء السلك الدبلوماسي

السيد / مدير جامعة الخرطوم

السيد / رئيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي

السادة / المشاركون في المؤتمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إنه ليسعدني أن أرحب بكم نيابة عن السيد / عميد كلية الآداب بجامعة الخرطوم وأسرة قسم علم النفس . وإنَّه لمن دواعي سروري أن يحل جمعكم الكريم هذا بيننا للمشاركة في مؤتمر «قضايا المنهجية والعلوم السلوكية» الذي ينعقد وصْلا لمجهودات سابقة قام بها المعهد العالمي للفكر الإسلامي في إطار مشروع طموح يهدف لأسلمة المعرفة تضامنًا مع مجهودات مؤسسات تعليمية وثقافية أخرى . أما مشروع إسلامية المعرفة فهو يهدف في الأساس لإكساب عملية الصحوة والعودة إلى الذات ــ التي يشهدها مجتمعنا ــ بعدها الفكري والمفاهيمي، وفي إطار مشروع هذه طبيعته يكون البند الأول هو الإتفاق على منهجية إسلامية قويمة شاملة توظف

إمكانيات الأمة الذهنية والفكرية لتلبية حاجيات الأمة أمام التحديات التي تقابلها حتى تقدم لها الوقود الفكري والرؤية المنهجية الصائبة التي تعينها على بناء قواعدها ومؤسساتها وإنجاز مشاريعها للبناء الحضاري الجديد . ولعل الملاحظة المحدودة تكشف أن الأمة لا ينقصها الإخلاص ولا القيم ولا الإمكانيات البشرية والمادية فهي غنية بمواردها وثرواتها ولكنها تحتاج إلى فكر سليم يستند على منهجية فكرية قائمة على أساس المكونات التاريخية والبيئية للأمة . فقد صار من المسلّمات في العلوم السلوكية أن الإنسان هو الذي يبني بيئته وهي مسلّمة تتفق مع رؤية الدين نفسه التي تقضي بأن الإنسان مخلوق على الفطرة وتلعب البيئة من حوله دورها في تشكيل مفاهيمه السلوكية . ولعل من نافلة القول أن أذكر إن الباحثين والدارسين في مجال العلوم الإجتماعية والسلوكية يلاحظون أن المنهج الغربي يقوم على رؤية وفرضيات انبثقت من بيئة ومثل أخلاقية معينة ترتبط بالمنشأ بحبل سري متين . أما استعارة المنهج دون النظر لهذه المؤثرات البيئية المرتبطة بذات المجتمع والمحددة لشكله فأمر يتنافى مع المنهج العلمي الذي نتمسك به ونسعى جاهدين للإلتزام بقواعده الصارمة . ولعل إخفاقات أمتنا في تشييد بنيانها الحضاري جاء في بعض جوانبه بسبب الاستعارة غير الواعية للمنهج الذي قامت عليه العلوم بصفة عامة والعلوم السلوكية بصفة خاصة في المجتمع الغربي . ويكفي أن نتأمل تجاربًا في النهضة التي أحدثتها أمم من حولنا فالذي حدث في اليابان وفي الصين يوجب علينا أن نستيقن أهمية الإنطلاق من التراث والأصل والبيئة والتاريخ حتى نستطيع تحقيق نهضتنا المرجوة . وانطلاقًا من هذه الرؤية كان الرأي في قسم علم النفس ابتداءً من السنوات القليلة الماضية أن يكون التأصيل في الدراسات النفسية محددًا أساسيًا لبرامج وخطط القسم في مجال التدريس والبحث ، يتم كل ذلك في ظل عقلية طموحة وواعية لا تقوم على الصدام والإنغلاق عن التجربة الإنسانية في مجال العلوم السلوكية ، وإنما تسعى لاستخلاص أصالة تلك التجربة وتكييفها في الإطار المحلي الذي تشكله مكتسباتنا البيئية والثقافية والحضارية . وفي هذا الإتجاه بذل القسم جهودًا مقدّرة في مجال دراسات العلاج النفسي التقليدي في محاولة

لوضعها في المختبر العلمي استكناهًا لحقيقتها فكانت البحوث في موضوعات الزار ، وعلاج « الفقهاء » للحالات النفسية ، ودراسة بعض الظواهر في الوسط الجامعي ، وجهود أخرى في مجال أسلمة علم النفس كتلك التي يقوم بها الأستاذ الدكتور مالك بدري .

ومحاولة استكشاف أصول المفاهيم النفسية في التراث الإسلامي ، والتجربة الرائدة في تأصيل سودنة اختيارات الشخصية واختبارات الذكاء التي يقوم بها أساتذة القسم مما يضع القسم ويحق في صدارة أقسام علم النفس في الجامعات العربية والإفريقية التي تهتم بمسألة التأصيل . ولقد حاولنا تطبيق هذه المجهودات في مجال علم النفس العلاجي خاصة في دبلوم علم النفس العلاجي والذي يعتبر هو الآخر أحد البرامج الدراسية المتميزة الذي نسعى لتدعيمه وتقويمه ليكون قبلة الدارسين والباحثين . وأود أن أشير هنا إلى أن هذه الجهود ما كان لها أن تؤتي ثمارها لولا التعاون الحيوي الذي وجدناه من قسم الطب النفسي في كلية الطب وقسم الصحة النفسية بوزارة الصحة وقسم علم النفس التطبيقي في كلية التربية بجامعة الخرطوم .

وتمشيًا مع خط التأصيل استجاب القسم للمبادرة التي تقدم بها الإخوة في المعهد العالمي للفكر الإسلامي بإقامة ملتقاهم الرابع حول إسلامية المعرفة في السودان والذي يجيء حول (قضايا المنهجية والعلوم السلوكية) وذلك تقديرًا منا لهذا الموضوع في مشروع التأصيل الذي بدأ القسم في إنجازه تناغمًا مع توجهات جامعة الخرطوم ، واستجابة لدعوة التأصيل التي تبنتها الجامعة في أعلى أجهزتها الأكاديمية ، وفي هذا المقام يحسن أن نعرض إلى عزم قسم علم النفس لاستكمال دراسة جدوى العلوم السلوكية الَّذي تستقطب له الموارد البشرية والدعم المادي للتصدي للقضايا السلوكية ذات الصلة بخصائص الأمة واستعداداتها مما يعينها على النهضة والبناء ، وقد باركت إدارة الجامعة هذه الخطوة التي نرجو أن تتداعى الجهود لدعمها وإنجاحها .

إننا ليحدونا أمل كبير في أن تثمر جلسات ولقاءات هذا المؤتمر محصلة من الأفكار والتوصيات التي سيكون من شأنها أن تنير الطريق وتوضح المعالم لقضية

المنهجية والعلوم السلوكية. وحسب هذا المؤتمر أنه خرج بمشروعات الأسلمة في نطاق المنهجية والعلوم السلوكية من الجهود الفردية المبعثرة إلى حيز الجهد الجماعي المؤسس، ويحدوني الأمل في أن جامعة الخرطوم ستدرج نتائج وتوصيات هذا المؤتمر ضمن خطتها وبرامجها المستقبلية.

لا يفوتني في هذه الوقفة القصيرة أن أشيد بكثير من الإعزاز بالأخوة في المعهد العالمي للفكر الإسلامي على مبادرتهم الطيبة ومساهمتهم الكريمة التي كان لها الفضل الكبير في قيام هذا المؤتمر بصورته التي تشهدون.

ويسعدني أن أعبر عن رغبة القسم في اتصال هذا التعاون واتساعه ليشمل مختلف الأقسام والكليات خاصة وأن لجامعة الخرطوم تاريخًا عريقًا في التعاون العلمي مع المؤسسات الأكاديمية داخل وخارج البلاد. ولعل الجهد يتصل من قبل المعهد حتى يستطيع قسم علم النفس أن ينقل ما يخصه من توصيات هذا المؤتمر من حيز النظر إلى حيز التطبيق.

ولي أن أشكر الأستاذ الدكتور حسن أحمد إبراهيم عميد كلية الآداب لاهتمامه الشخصي بقيام المؤتمر ومتابعته له في مختلف مراحله حتى صار حقيقة واقعة ولا بد أن أخص بالشكر والتقدير الأستاذ الدكتور يوسف فضل حسن مدير الجامعة على تجاوبه الكريم مع إدارة القسم مما كان له أقوى الأثر في مرحلة الإعداد لهذا المؤتمر وقبوله لاستضافة الجامعة له.

كما علينا أن نشكر رئيس الوزراء السيد / الصادق المهدي على رعايته للمؤتمر وتذليل المصاعب التي تواجهه وهو عندئذ فكرة محدودة، وتكرمه لمخاطبة جلسته الافتتاحية.

والشكر أخيرًا لكل من ساهم بجهد أو نصح راجيًا في الختام أن يوفقنا الله، وما التوفيق إلا من عند الله إنه نعم المولي ونعم النصير

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الجزء الأول

المعرفة والمنهجية

أزمةُ المعْرفة... وعِلاجُها في حَياتِنا الفكْرِيَّة المعَاصِرة

بقلم د. محمّد سعيد رمضان البوطي

كلية الشريعة - جامعة دمشق
دمشـق



مقدمات

١ ــ المعرفة والمنهج :

من الثابت والمعلوم لنا جميعاً ، أن المعرفة هي أساس السلوك ، ومصدر التعامل مع الحياة . وإنما تتم المعرفة ببصيرة العقل ودلالته .

ولو أن النفس البشرية كانت لا تتلقى توجيهها وإرشادها ، إلا من العقل وحده ، لما كانت للمعرفة مشكلة ، ولما اختلف الناس في أمرها . إذ أن جوهر العقل عند الناس جميعهم واحد ومقاييسه الكلية ثابتة لا تتخالف .

غير أن من الثابت أيضاً ، أن النفس الإنسانية تتلقى التوجيه من مصادر متنوعة مختلفة في كيانها . هي العصبية بأشكالها وأنواعها ، ودواعي الشهوات والأهواء ، ووحي ردود الفعل ، ومقتضيات المصالح المادية المختلفة ، وليس صوت الحق المتحرر إلا واحداً من بينها ، على أن صوت الحق هذا ، يضيع ويلتبس على صاحبه في غمار تلك الوساوس والإيحاءات الأخرى ، فلا يتبين له ، في أكثر الأحيان ، هوية .

وهكذا ، فإن غراس المعرفة إنما ينبت بين أمشاج من الأعشاب والنباتات المختلفة المتنوعة التي لا بد أن تترعرع وتنمو على سطح الشعور النفسي لكل إنسان .. الأمر الذي يحوج الإنسان إلى معاناة في الفرز والتمييز بين شجرة المعرفة

التي هي العقل المتحرر الصافي ، وتلك الشجيرات والنباتات الطفيلية الأخرى كي يسلم له الإيحاء العقلي السليم صافياً من الشوائب والكدورات الدخيلة عليه .

هذا إلى جانب أن السير في طريق المعرفة بحدّ ذاته ، بعد تطهيره من تلك الشوائب ، يحتاج إلى ترتيب معين في الخطى وقطع المراحل . فإن مسائل العلم والمعرفة مترابطة ومرتبة من حيث المنازل ، ومتدرجة من حيث الصعود والاتساع ، ومتنوعة من حيث البساطة والتعقيد . فاقتضى ذلك كله ضرورة التزام نظام معيّن لدى السير في طريق المعرفة وتغذية العقل .

هذا النظام المتكفل بتمييز الإيحاء العقلي السديد ، عن منطق الرعونات والأهواء النفسية ، والمتكفل بتنسيق أدوات المعرفة وأسبابها وفق النظام الذي يتوقف على توافره سلامة المعرفة ، هذا النظام هو الذي نسميه : منهج المعرفة .

ولعل هذه المقدمة الوجيزة وحدها ، أوضحت مدى ضرورة التزام كل متعلم وباحث بالمنهج ، في سبيل أن تأتي المعرفة سليمة غير مزيفة . كما أنها أوضحت أن من دخل غمار البحث عن المعرفة دون انضباط بالمنهج الصحيح ، حريّ به أن يقع في مخاضة ما يسمونه « الجهل المركب » ،أو أن يقع في تيه الحيرة والاضطراب ، أو أن يقع في كمين الأهواء والعصبيات والرعونات ، فيركن إلى زيفها ظاناً أنها الحقيقة التي أوصله إليها العلم .

٢ ـــ المنهج حقيقة ثابتة وليس عملاً إبداعياً :

عرفنا إذن ، أن المنهج ليس أكثر من ميزان يلجأ إليه الإنسان ، في تقويم أفكاره ، ابتغاء التأكد من صحة قراراته وسلامتها من الشوائب والأخطاء .

من المعلوم أن الميزان حقيقة ذات وجود خارجي ثابت ، يخضع للدراية والاكتشاف ، شأنه كشأن أي من الموجودات المادية الثابتة بحدّ ذاتها ، دون أن يتأثر وجودها أو شكل وجودها ، بأي فكر إنساني أو نظرة اجتهادية ، وإلا لم يكن جديراً بأن يُسمى ميزاناً يتحاكم إليه الناس في شؤونهم وخلافاتهم ، سواء المادية منها أو الفكرية والمعنوية .

وإذا ثبت أن المنهج ليس أكثر من ميزان يستبان به عن مدى سلامة الفكر من الشوائب والأخطاء ، فلا بد أن يكون له هو الآخر وجود ذاتي مستقر ، لا يخضع لأي تطوير فكري أو جهد إبداعي . إذ لو خضع لذلك لاحتاج الفكر أثناء الدخول في معاناة تطويره أو إبداعه أو تبديله إلى مقياس يضبط سلامة سعيه ومنهج يسدد خطاه ، ويبعده عن مواطن الزلل والانحراف ، لما قد عرفناه قبل قليل ، من أن أي جهد فكري لا بد لضمانة خلوصه من الوهم والانحراف ، من اعتماده على منهج يسدد خطاه ، وعندئذ يحتاج هذا المنهج المبحوث عنه إلى فكر يبدعه ويوجده ، ويحتاج هذا الإبداع الفكري بدوره مرة ثانية إلى منهج .. وتتسلسل الحاجة إلى المناهج إلى ما لا نهاية ، وتبقى عندئذ عملية المعرفة منوطة برياح الحيرة والاضطراب، تابعة للمقاييس الفكرية المتوالدة التي لا نهاية لها .

إذن ، لا جرم أن المعرفة لا تستقر إلا على جذور ذات وجود مستقل بنفسه ، وإنما تتمثل هذه الجذور في المنهج الذي يخضع للدراية والاكتشاف . وهو أبعد ما يكون عن أن يأتي نتيجة رغبة أو إبداع . ومن هنا نعلم أن المنهج السديد لمعرفة الحقائق لا يمكن أن يخضع لأي تطوير .

وألفت النظر إلى أننا نعبر بـ « المنهج السديد » احترازاً عن منهج قد لا يكون سديداً بحدّ ذاته .. وعندئذ فإن إدخال أي تعديل عليه يصبح ممكناً . ولكن ذلك لا يسمى عندئذ تطويراً ، بل هو في الحقيقة إصلاح وتصحيح .

ولعل من هذا القبيل المنطق اليوناني الذي رسمه الفلاسفة اليونانيون ، منهجاً للمعرفة أياً كان نوعها . فمن الثابت يقيناً أن الذين رسموا قواعد هذا المنطق لم يبدعوه من داخل أفكارهم ، كما شاءت لهم تلك الأفكار أن تتصور وتقرر . ولكنهم تلمسوه على صعيد الواقع الذي يدل عليه قانون الفكر والنظر . غير أنهم ربما تعرضوا لخطأ في النظر والاكتشاف ، أو خانهم التوفيق في ضبط بعض القواعد والمبادئ بشروطها وقيودها المعتبرة . ثم جاء من بعدهم من تنبه إلى تلك الأخطاء أو الثغرات ، أثناء الممارسة والتطبيق . فمن الواضح أن هذا المنهج يخضع ، من أجل هذا ، للاستدراك والإصلاح . غير أن هذه العملية أبعد ما تكون عن أن تسمى إبداعاً أو تطويراً .

وإذا كنا نضرب المثل بالمنطق اليوناني ، فإن من الحق والإنصاف أن أوضح هنا أن هذا المنطق ، من حيث أنه ثمرة سعي إلى اكتشاف منهج سليم ثابت للمعرفة ، في بعض جوانبها ، قد تكون فيه أخطاء ، بل لا ريب أن فيه أخطاء . ولا شك أن الإقدام على نقده بشكل بنَّاء ، يهدف إلى إصلاح تلك الأخطاء أو التحذير منها ، جهد عظيم مبرور . غير أن من الظلم أن نحكم عليه بالبطلان جملة وتفصيلاً ، لمكان تلك الأخطاء المنثورة فيه .

ومن الثابت يقيناً أن السعي إلى دراسة منهج شامل للمعرفة ، في أي عصر من العصور ، لا يمكن أن يتم بمنأى عن المنطق اليوناني والتعرف عليه ودراسته دراسة متعمقة مستوعبة ، بقطع النظر عن الثغرات التي فيه . يدرك هذا كل من حاول الدخول في هذا المضمار ، سواء على سبيل الدراية والتطبيق أم على سبيل التنقيب والتأريخ .

٣ ــ دورنا في دراسة المنهج :

بعد أن عرفنا أن دراسة المنهج دراسة علمية صحيحة ، لن تكون إبداعية ، ولا حتى تطويرية بحال من الأحوال ، نقول : إننا ، لحسن الحظ ، لن نحتاج في عصرنا هذا إلى اكتشاف المنهج أو إلى التفتيش عنه .

فإن المنهج موجود . وإن عصر الإسلام الذهبي قد شهد تكامل بنيانه على أيدي المسلمين اكتشافاً وتنسيقاً وتدويناً . وذلك في غمرة اهتماماتهم بنشر الإسلام ودخولهم مع الوافدين إليه في سلسلة المناقشات والمحاورات المتعلقة بأصول الدين ، ومن خلال سعيهم إلى التوفيق بين مدرستي الحديث في الحجاز والرأي في العراق ، حيث دونوا مناهج تفسير النصوص وأصول الاجتهاد لمعرفة الأحكام . كما رسخوا القوانين المتكفلة بالتفريق بين الحقائق التي لا يصح تلقيها إلا عقلاً والتي لا يمكن تلقيها إلا نقلاً .

ولقد كان لا بدّ لهم أن يعودوا إلى المنطق الأرسططاليسي فيتعرفوا عليه ، ويقوّموه، ويستبينوا موضعه من مجموع البنيان المنهجي الذي هم بصدد إشادته. ولسنا الآن في معرض الكشف عن وجوه الاتفاق والاختلاف التي سجلها تاريخ

الفكر الإسلامي ، بين ذلك المنطق اليوناني وعموم المنهج المتكامل الذي توفروا على كشفه وتدوينه . كما أننا لسنا بصدد بيان مواقف المذاهب الإسلامية المختلفة من ذلك المنطق ، أو الإشارة إلى أعدلها موقفاً وأصوبها دراسة وعلماً(١) .

إنما المهم أن نعلم أن هذا المنهج موجود ومتكامل الجوانب والأركان ، في أبحاثنا العلمية والإسلامية عموماً ، وفي نطاق السعي في طريق الدعوة الإسلامية خصوصاً .

غير أن المطلوب منا ، في هذا العصر الذي يمتاز بمشكلاته الفكرية والنفسية والاجتماعية الفريدة ، هو إعادة التنسيق بين فروعه وأجزائه المتنوعة على نحو يتفق مع حاجاتنا الراهنة . وبتعبير أدق : المطلوب منا اليوم هو التقاط ما تلحّ الحاجة الشديدة إليه ، من مجموع فصول ذلك المنهج وجوانبه الكلية المتكاملة ، ثم إبرازه بلغة العصر وتبسيطه قدر الاستطاعة ، ثم طرحه في ساحات الدعوة الإسلامية ، ليسير الحوار الإسلامي على ضوئه وينضبط بهديه .

٤ ــ صورة موجزة لواقع الحركة الفكرية والنشاط المعرفي في هذا العصر :

ولكي نكون على بينة من هذه المهمة وأقوم السبل إلى إنجازها بدقة ، لا بد من تصور إجمالي لمواقع الحركة الفكرية وأصول النشاط المعرفي في هذا العصر . فإن الحاجة إلى المنهج إنما هي وليدة مشكلة . وما لم تتضح المشكلة وتتشخّص جذورها وأبعادها ، لن يتيسر العثور على المنهج الملائم الذي يناط به حلها .

بوسعنا أن نوجز بيان ذلك في عالمنا الذي نعيش فيه ، من خلال النقاط التالية :

أولاً ــ تهيمن الحضارة الغربية على أوجه النشاط الإنساني المختلف ، في ربوع الغرب على اختلافه . ويعكس ذلك تأثيراً مباشراً على العالم الإسلامي بدرجات متفاوتة بين صقع وآخر ، وفئة وأخرى . ومن المعلوم أن هذه الحضارة إنما تدور على

---

(١) يمكنك، للوقوف على تفصيل ذلك، الرجوع إلى كتاب **مناهج البحث عند مفكري الإسلام** للدكتور علي سامي النشار.

محورها الوحيد الذي لا ثاني له . ألا وهو الزخم المادي .. ذلك الزخم الذي أحال إنسان الحضارة الغربية . بكل خصائصه الفكرية والوجدانية والروحية ، إلى حيوان يلهث سعياً وراء المتعة المادية ، ثم يلهث سعياً للبحث عن أيّ سبيل لاكتشاف فنون جديدة فيها .

ثانياً ــ كان لا بدّ أن يفقد الفكر الإنساني حريته تحت سلطان هذا الزخم المادي ، فيتحول إلى جندي يتحرك في خدمة ذلك الحيوان المادي الهائج بين جوانح هذا الإنسان الجديد . وهذا ما تحقق في أكثر من ربوع الغرب إن لم نقل في عامته . فقد غدت المعرفة ذريعة للمصلحة .. وأصبحت العقيدة تابعة للإرداة . وجنّد البحث العلمي لتسويغ كل ذلك وتبريره . بل سرعان ما تم اعتباره منهجاً إنسانياً فذاً في طريق المعرفة والبحث عن اليقين[٢] .

إن المذهب الذرائعي « البراجماتزم » ، هو الواقع السائد في ربوع الغرب عامة ، بكلا شطريه الأوروبي والأمريكي . وهو الأساس الذي يتنهض عليه فلسفة المعتقدات وتبني المعارف الإنسانية على اختلافها .

صحيح أن هذا المذهب يتحرك في نطاق متميز محدود على المستوى الأكاديمي ، وله قادته وأشياعه المختلفون في الظاهر الرسمي عن غيرهم ، إلا أنه هو الواقع السائد على المستوى العملي ، وهو الصبغة العامة للحياة كلها .

وهكذا ، فإن الحقيقة ، في ظل هذا الواقع المادي ، لم تعد منوطة ببرهانها العقلي وميزانها المنطقي ، ودلائلها الواقعية . وإنما هي ظل متحرك لما تقتضيه المصلحة المادية والرغبات النفسية . وعلى الإنسان في ظل هذا الواقع أن يُعَوِّد عقله على كيفية الخضوع لمقتضى الرغبة[٣] .

ثالثاً ــ كان لا بد أن تنتعش النزعة الإلحادية ، تبعاً لذلك كله ، لسببين اثنين :

---

(٢) من أكبر رواد هذا المذهب الفيلسوف الأمريكي وليم جيمس، انظر **إرادة الاعتقاد** و **الدين والعقل** و **البراجماتزم**.

(٣) انظر **إرادة الاعتقاد** لوليم جيمس ص ٤، ٥.

السبب الأول : أن العقل الإنساني إن تم إخضاعه للغريزة البشرية ولواعجها ، فقدت الحقيقة بذلك حصنها الوحيد . ومن اليسير عندئذ أن يتم تسخير العقل الذي فقد ذاتيته واستقلاله لمقتضيات الإلحاد ومبرراته . إذ أن النزعة الإلحادية ليست مظهراً لنشاط فكري متميز ، كما قد يظن البعض وإنما هي في جوهرها أثر من آثار الغريزة البشرية إذ تأخذ مظهرها العصبي فتثور على العقل ، وتتجه في رعونة إلى مطامحها الغريزية المتنوعة .

السبب الثاني : أن هذا التيار الذرائعي من شأنه أن يحتضن شعار الإيمان بالله وما قد يستتبعه من مستلزمات سلوكية وأخلاقية بقطع النظر عن مؤيداته العقلية والعلمية ، لمجرد أن يديره في فلكه ويسيره لمصلحته ، ويستخدمه ذريعة لتلك المصالح النفسية والمادية والسياسية التي سبق أن أشرنا إليها . فينقطع الإيمان بذلك وفي مثل هذا الجو ، عن براهينه العقلية وأسسه الفكرية والعلمية ، ليرتبط بدلاً عنها بالمؤيدات الذرائعية .. وتعبيراً عن هذا الاستخدام قال « نابليون » كلمته التي اشتهرت عنه : (لو لم يكن الله موجوداً لأوجدته) ، وانسياقاً وراء هذه الفلسفة ذاتها يدعو المفكر البريطاني «بنتام» في كتابه أصول الشرائع إلى استخدام المشاعر الإيمانية أداة لإخضاع الناس لمقتضى القوانين التي يراها المجتمع متفقة مع مصالحه ، فيقول : (يجب أن يكون سير الديانة موافقاً لمقتضى المنفعة لاعتبارها تتركب من عقاب وجزاء . فعقابها يجب أن يكون موجهاً ضد الأعمال المضرة بالهيئة الاجتماعية فقط ، وجزاؤها يكون موقوفاً على الأعمال التي تنفعها فقط . وهذه هي القاعدة الأولية ، والطريقة الوحيدة في الحكم على سير الديانة وهي النظر إليها من جهة الخير السياسي للأمة فقط . وما عدا ذلك لا يلتفت إليه[٤] .

فمثل هذا الدين الذرائعي الذي تقطعت صلة ما بينه وبين براهينه وأسسه العلمية والعقلية المجردة ، لا بد أن يصبح واهي الحجة عارياً عن المؤيدات الحرة المستقلة ، من جراء كثرة التلاعب به . فيتكون من ذلك برهان قوي في أيدي

---

(٤) **أصول الشرائع** لبنتام ص ٣٠٧ ترجمة أحمد فتحي زغلول.

أولي النزعة الإلحادية . إذ يصح لهم أن يقولوا ــ في ذلك المناخ الذرائعي ــ إن الدين إنما تحاك أصوله وفروعه في مصانع الفكر الإنساني. فهو ليس إلا جملة تصورات وأوهام صاغها الإنسان لاصطياد مصالحه وتحقيق مآربه ، بقطع النظر عن كونها في ميزان الرؤية العلمية حقاً أم باطلاً ، ولذا ينعت الملاحدة أنفسهم في ذلك الوسط الذرائعي بالعلميين والأحرار ، على حين يسمون أندادهم من أولي الفكر الإيماني « الاعتقاديين » .

رابعاً ــ اقتضت تبعية الفكر لسلطان المادة أن تتحول الدراسات الاجتماعية والتاريخية بأسرها ، إلى تحليلات خاضعة للأمزجة النفسية أو التيارات السياسية ، بعد أن كانت معاناة فكرية خاضعة لمنهج موضوعي علمي مجرد . فلقد استبعدت الطريقة الموضوعية ، في دراسة تاريخ الأمم والعصور ، وحلت محلها الطريقة (الذاتية) التي أبدعها ونادى بها « فرويد » .

والطريقة الذاتية تعني أن لا يقف الباحث والمؤرخ عن رواية الواقعة التاريخية وعرضها بشكل حيادي ، بل عليه أن يبذل جهده في تحليل عواملها وتبيّن أسبابها ، مستعيناً بما يسمى بمنهج « التوسم » و « الاسترداد »[٥] . ولا ريب أن هذا يقتضيه أن يقتحم بخياله ووجدانه وانطباعاته الخلقية والتربوية معترك تلك الأحداث الخالية ، التي تقطع عنها معظم الظروف البيئية والبواعث التربوية والنفسية التي جاءت في أعقابها . ثم ينصب من نفسه قاضياً على تلك الأحداث وأبطالها ، من خلال موازينه البيئية والنفسية والتربوية التي تشبع بها !..

ومن هنا ، كان لا بدّ أن تتحول الدراسات التاريخية بين أيدي أصحاب النزعات السياسية والأفكار المذهبية والرغبات النفسية ، إلى مطية ذلول ، يمتطيها كل منهم لبلوغ هدفه والدعوة إلى نزعته ومذهبه . دون أن يكلف ذلك كلا منهم أكثر من أن يفسر المواقف والأحداث التاريخية على النحو الذي يتفق مع نحلته ومذهبه واتجاهه .

---

(٥) انظر: **مناهج البحث العلمي** لعبد الرحمن بدوي: ص٢٠٧ ، ٢٠٨.

وما أكثر ما تتناسخ الأحداث التاريخية وتتحول وقائعها وتفسيراتها من النقيض إلى النقيض، نظراً لمصالح طارئة أو انسجاماً مع مواقف سياسية جديدة!.. وهكذا، فإن التاريخ الإنساني اليوم، عاد، تحت وطأة هذا العامل الخطير إلى بوق يستنطقه كل صاحب نحلة أو مصلحة بما يريد!...

خامساً ــ تقطعت صلة ما بين العلوم الطبيعية، بعضها عن بعض، وتحولت إلى أوصال ممزقة. ثم سخِّرت كل قطعة منها لخدمة جانب من جوانب الحضارة المادية التي تهتم بالإنسان غريزة وجسماً، وتهمله روحاً وفكراً.. ومن ثم، لم تعد في مكنة هذه العلوم أن تدور على محور الوحدة الكونية المترابطة المتناسقة، والمنبهة إلى وحدة المكوّن وعظيم سلطانه. إذ كيف يتاح لها ذلك، وقد تهشمت وحدتها وانبتت عن أصولها، وعادت مزقاً شتّى يدور كل منها في خدمة دائبة للمصنع أو المعمل الذي أنيط به ووظِّف من أجله.

فتلك هي خلاصة وجيزة لواقع الفكر الإنساني، وطبيعة نشاطه المعرفي في هذا العصر. وهي تعكس لنا مظهراً بارزاً، لأزمة المعرفة، وتصور لنا أهم العوامل التي ساهمت في القضاء على المعنى الحقيقي لحرية الفكر الإنساني، ثم تسببت في إقصائه عن منهجه الفطري المرسوم إلى بلوغ الحقيقة والتعرف عليها.

الحقيقة.. والمعرفة.. والنفس البشرية

من خلال بيان هذا الواقع الفكري الذي يمرّ به الإنسان المعاصر، بوسعنا أن نتبين حدود المشكلة التي يعاني منها، تلك المشكلة التي تسمى اليوم بحق «أزمة المعرفة». وبوسعنا بعد ذلك أن نتعرف عل العلاج الذي لا بديل له ولا مناص منه للقضاء على هذه الأزمة.

الحقيقة والواقع:

لعل من المناسب هنا، أن نتذكر من جديد المعنى العلمي الدقيق لكلمة «الحقيقة» لنتبين دور الإنسان تجاهها وواجبه نحوها، ووضعه القائم اليوم تجاهها.

إن الحقيقة هي ــ كما يقول العلماء ــ تلك المضامين الفكرية التي توجد لها مصدقات في الوجود الخارجي، بشكل مستقل عن الإنسان. ونزيد المسألة إيضاحًا فنقول: إن التصورات الفكرية بحد ذاتها، أي بغض النظر عن مدى تطابقها مع الواقع ، تسمى مفاهيم . والوقائع الخارجية بحد ذاتها ، أي بقطع النظر عن أي تصور ذهني لها تسمى موجودات . فإذا تطابقت التصورات الفكرية مع الوقائع الخارجية ، فهي عندئذ حقائق . أما إن لم تتطابق معها ، فهي أخيلة وأوهام .

ومن بدهيات الأمور أن مهمة الإنسان في هذه الحياة التي يعيشها ، هي أن يسلّط فكره على الوقائع والموجودات التي من حوله ، والتي لا بد له من التعامل معها ، ليدركها على حقيقتها ، فيتكون لديه من ذلك أكبر مجموعة من الحقائق ، ليتمكن من التعامل مع الكون والحياة عل الوجه الصحيح . والنهوض بهذه المهمة يتطلب معاناة ذات نظام دقيق وضوابط صارمة ، تسمى « المعرفة » .

وتنبع ضرورة انضباط هذه المهمة بنظامها الدقيق وضوابطها الصارمة ، من أن جوهر المعرفة لا يتحقق إلا بأن تكون هي التابعة للوقائع والأحداث الخارجية والموجودات الكونية ، بحيث تكون المعرفة مرآة دقيقة لها .

وإذن ، فلا تُسمّى «معرفة» تلك التصورات التي تسير معاكسة لهذا الطريق ، أي تلك التي تحاول إخضاع الموجودات والوقائع الكونية لسلطان الأخيلة الفكرية أو الرغبات النفسية . بل تظل أوهاماً مجردة ، لا تعبر إلا عن خطأ فكري يقبع في ذهن صاحبه . ولا بد أن يتجلى أثر هذا الخطأ الفكري الغريب عن سلطان الواقع ، عند محاولة صاحبه التعامل مع الكون والحياة على أساسه . إذ تبرز حقيقة التنافر والتشاكس بين الواقع والوهم ، وتبقى محاولة التعامل معهما محاولة عقيمة وسعياً مشقياً .

العلم يتبع المعلوم :

وتعبيراً عن هذه الحقيقة الراسخة التي لا مرد لها ، صيغت القاعدة القائلة : (العلم هو الذي يتبع المعلوم ، وليس المعلوم هو الذي يتبع العلم) ، ولا نعلم في

العقلاء والمثقفين من خالف هذه القاعدة أو ارتاب فيها أو تعامل مع الحياة على نقيضها ، إلا ثلة من المتهوسين الذين يسمون بالفلاسفة المثاليين .

وهذه القاعدة ، تعني بالبداهة ، أن الواقع الخارجي هو المحور الثابت ، والفكر الداخلي هو النشاط المتحرك بالدوران من حوله أو السعي إليه . وحتى عندما يطمح الفكر الإنساني إلى تغيير شيء من الواقع الذي يمكن تغييره ، فإن السعي إلى ذلك لا يمكن أن يتم إلا من منطلق تصور ذلك الواقع كما هو ، والسير في برنامج تطويره طبق سنن كونية ثابتة .

فمن هنا نشأت ضرورة انضباط الفكر بالمنهج ، إذ لما كان عمل الفكر (في المرحلة الأولى من نشاطه على أقل تقدير) محصوراً في البحث عن الواقع والتعرف عليه ، كما هو بحد ذاته ، فكان لا بد من انضباطه بالنظام الذي ينسجم مع الطريق الموصل إلى اكتشاف ذلك الواقع . ويتلخص هذا النظام في تحقيق ضمانتين اثنتين :

الأولى : إقصاء سلطان الرغبة النفسية عن الهيمنة على العمل الفكري أو التلاعب به لحسابه .

الثانية : تحصين الرحلة الفكرية على طريق المعرفة عن الوقوع في اللبس والأوهام .

فإذا عرفنا هذه العلاقة القائمة بين الحقيقة والمعرفة ، بعد هذا الذي أوضحناه ، ندرك أن مشكلة المعرفة في هذا العصر الذي نعيش فيه ، تتلخص في أن زمامها قد أفلت من يد العقل وسلطانه ، واستقر في قبضة الرغائب النفسية ، سواء في نطاق العمل الفردي أو النشاط الاجتماعي . أي أن السعي إلى المعرفة قد أصبح اليوم ، في ظل الحضارة السائدة ، عملاً نفسياً . ولم يعد ، كما كان من قبل معاناة فكرية مجردة[٦] . نعم إن للعقل دورا لا ينكر في هذا العمل النفسي ، ولكنه لا يعدو أن يكون عمل الخادم الأمين، لمطامع النفوس وأهوائها. وما أظن إلاّ أن

---

(٦) انظر: **البحث عن اليقين** لجون ديوي ترجمة د. عبد العزيز الأهواني: فصل «سلطان المنهج» ص٢٥٠ فما بعد.

جميع الأزمات والمشكلات الحضارية التي تعاني منها المجتمعات الإنسانية الحديثة، متفرعة عن هذه المشكلة الكلية الكبرى، ألا وهي مشكلة المعرفة.

وما أظن أن في عصرنا هذا عملاً أنبل وأشرف من جهد مخلص جاد يقوم به الإنسان ابتغاء تحرير العقل الإنساني من هذه الأزمة المستحكمة. ولا أشك أن الإسلام ـــ بكل ما يتضمنه من عقائد وأنظمة سلوكية ـــ إنما يتلخص في تحرير الإنسان من هذه الأزمة التي تتربص به، في كل زمان.

أسلمة النفس لا أسلمة المعرفة:

غير أن هذه الحقيقة، وإن كانت ثابتة دون أي ريب، لا تستدعي رفع ذلك الشعار الذي قد يخطر في البال لأول وهلة، وهو « أسلمة المعرفة » ذلك لأن الإسلام لا يتطلب أكثر من أن تكون المعرفة معرفة صحيحة صافية عن الشوائب، وبعيدة عن التحيز إلى أي جهة قد تبعدها عن ميزانها العلمي الحيادي. فإن المعرفة إذا أتيح لها أن تسير في طريقها الطبيعي المستقيم هذا إلى النهاية، وصلت بدون ريب إلى الحقيقة الكونية الراسخة، واصطبغت بها ثم استسلمت لها. وليس الإسلام في جوهره إلا تلك الحقيقة ذاتها دون أي زيادة ولا نقصان. إنه استسلام العقل للحقائق الكونية الراسخة ثم الإنسجام معها على صعيد التعامل والسلوك.

إن التعبير بـ « أسلمة المعرفة » يوحي بفرض تحيز ما على النشاط المعرفي للفكر. وهو ما تنأى عنه طبيعة منهج المعرفة من حيث هو. بل هو ما يحذر منه مضمون الآية القرآنية العظيمة، وهي:

﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴾ (الإسراء: ٣٦).

غير أن السعي بالمجتمع الإنساني ـــ لا سيما العالم الغربي ـــ على منهج سديد للمعرفة الحرة هذه، يتطلب قبل كل شيء، تحرير العقل من غوائل النفس وأهوائها ورعوناتها. وذلك يتطلب حواراً علمياً يهدف إلى إعادة النظر في المعنى السائد في

أذهان كثير من الناس لكلمة « الحرية » أو « التحرر الفكري » .. فإن المعنى المغلوط لهذه الكلمة ، كان ولا يزال ، يمثل أخطر العوامل التي لعبت دوراً كبيراً في تعكير سبيل المعرفة وإخضاعها لنزوات النفوس ومتطلبات المصالح والأهواء.

إن استسلام رجل الحضارة الحديثة لكل ما تشتهيه نفسه ، من الرعونات واللذائذ والأهواء ، هو المعنى بشعار الحرية أو التحرر في مقاييس العلوم الاجتماعية (إذا ما أقصينا الجانب السياسي عن الموضوع) . وواضح أن استجابة الإنسان لكل تلك المتطلبات لن تكون إلا على حساب ما تقضي به الموازين العقلية الصافية عن الشوائب. على أن أضرارها لا تقف عند مخالفة تلك الموازين فحسب. بل إنها بالإضافة إلى ذلك ، لا بد أن تمد عليها غاشية من الضباب. فلا يكاد الفكر يتبين مؤشرات تلك الموازين ودلائلها عند التأمل ، وعند اللجوء إليها للتفريق بين قرارات العقل وتمنيات النفس.

إذن ، فإن أولى خطوات السعي على منهاج المعرفة ، إنما تتمثل في التنبه والتنبيه إلى أن أول معاني التحرر الإنساني وأجلّه على الإطلاق إنما يتمثل في أن يتمتع الإنسان بقدرة ذاتية كافية تمكنه من إقصاء رغباته وأهوائه النفسية عن الساحة الفكرية التي تتطلب الركون إلى صوت العقل صافياً عن الشوائب ، يحدثه عن الواقع الكوني الذي من حوله ، ويعرّفه على الطريقة المثلى للتعامل معه.

أجل ، تلك هي أولى خطوات السعي على منهاج المعرفة. وبوسع كل منا أن يزداد يقيناً بذلك ، لدى الرجوع إلى ما قلناه آنفاً عن معنى الحقيقة والمعرفة. وعلاقة العلم بالمعلوم ، وكيف أن الأول منهما تبّاع للثاني دائماً.

غير أن صعوبة هذه الخطوة الأولى ، تتمثل في أنها لا تتحقق بمجرد القناعة النظرية. بل يتوقف تحققها على الوجه المطلوب ، على قدر كبير من المعاناة التربوية والتحرر الوجداني ، شأنها في ذلك شأن سائر المشكلات النفسية المشابهة. ولا ريب أن هذه المعاناة كانت هي العقبة الكبرى التي وقفت في وجه انصياع جمهرة الناس للرسل والأنبياء ، والتي تغلبت بالنسبة لأكثر الناس على نصاعة الحق الواضح الذي استيقنته عقولهم. فكان سلوكهم الفعلي ــ من جراء ذلك ــ في

واد ، وكانت قناعاتهم الفكرية في واد آخر . وهذا الواقع الخطير هو الذي عبر عنه البيان الإلهي بقوله عز وجل:

﴿ وَجَحَدُواْ بِهَا وَٱسْتَيْقَنَتْهَآ أَنفُسُهُمْ ظُلْمًا وَعُلُوًّا ﴾ (النمل: ١٤).

وتلك هي أبرز الوظائف والمهام التي بعث الله من أجلها الرسل والأنبياء . إنها إيقاظ الناس ودفعهم بكل السبل الإنسانية الممكنة إلى أن يعبدوا طريق المعرفة والعلم أمام العقل ، نظيفاً نقياً من عثرات الأهواء والرغائب والعصبيات النفسية . إذ أن بنيان المجتمع الإنساني لا يمكن أن ينهض بشكل سويٍّ يُورّث السعادة والطمأنينة لأهله ، إلا بهذا الشرط الذي لا بد منه . فإن امتزج سلطان العقل بعواصف الشهوات والأهواء ، بحيث أصبح سلطان العقل مغلوباً عليه ، تقوض بنيان السعادة الإنسانية وانتشرت في جنباته عوامل الهرج والمرج وفسد ت أصول المعايش ، وتحولت ساحات المجتمع الإنساني إلى آجام مخبفة تجوب فيها سباع ضارية !..

وكم هو دقيق هذا التعبير القرآني الذي جاء تنبيهاً إلى هذه الحقيقة ، التي هي ـــ كما قلنا ـــ خلاصة ما بعث الر سل والأنبياء من أجله :

﴿ وَلَوِ ٱتَّبَعَ ٱلْحَقُّ أَهْوَآءَهُمْ لَفَسَدَتِ ٱلسَّمَٰوَٰتُ وَٱلْأَرْضُ وَمَن فِيهِنَّ ﴾ (المؤمنون : ٧١) .

وبوسعنا أن نتصور مدى أهمية هذه الخطوة الأولى في منهج المعرفة ، عندما نتذكر ـــ إن أتيح لنا أن ننسى ـــ أن سائر مرافق الحضارة الإنسانية اليوم ، إنما تقاد من أزمة يقودها جميعاً سلطان الأهواء والرعونات والرغبات النفسية . وهي حقيقة ثابتة يلتقي على الإيمان والاعتراف بها كل من نقّاد الحضارة الغربية وعشاقها على السواء . يقول الدكتور إسماعيل مظهر في كتابه فلسفة اللذة والألم :

(إن أكثر المرافق التي تكون حضارة الإنسان ، كالتجارة والصناعة والزراعة ونظام الأحزاب ، والديمقراطيات بأنواعها ، والحريات على مختلف ألوانها ، أكثر ما تحركها الانفعالات وتقودها الشهوات والأهواء وتتحكم فيها المطامع والأغراض .

وأقل ما تكون خضوعاً لمحكمة الضمير . ولو أن إخضاع هذه المرافق للعقل أجدر بالنوع البشري وأجدى ، ولكنك لا تجد لها من أثر إلا في المثاليات)[٧] .

وعندما تكون الأمم والشعوب مصابة بهذه المشكلة الأساسية في حياتها الفكرية ، فإن سائر العلاجات العلمية والبحوث والتوعيات الفكرية ، لا تجدي لحل هذه المشكلة شيئاً . إذ ماذا عسى أن تفيد الروافد العلمية والفكرية التي قد تصب في تيار الثقافات والمعارف الإنسانية ، إذا كان مجرى هذا التيار في مجموعه ، قد تحول لمصلحة الأهواء والمبتغيات النفسية ؟

التزكية النفسية بوابة المنهج إلى المعرفة :

وإذا ثبت أن الأمر كما أوضحنا ، فلا ريب أن العلاج الأول لحل هذه المشكلة التي تقف ــ كما قلنا ــ عقبة كأداء في طريق المعرفة الصافية الصحيحة ، هو العمل التربوي الذي يسميه البيان الإلهي « التزكية » .

والتربية أو « التزكية » ، مهما تنوعت مظاهرها وأساليبها ، تتلخص في ترويض الوجدان الإنساني ابتغاء تطويعه لمقتضيات القرار العقلي[٨] وحسبنا من مظاهر أهمية هذا العلاج وضرورته ، أنه يعد المرحلة التحضيرية التي لا بد منها بين يدي أيّ عمل فكري .

ومن المعلوم أن النهوض بهذا الجهد التربوي يعتمد نجاحه على دعامتي الترغيب والترهيب : الترهيب من مغبة سوق المعارف العقلية وراء مقتضيات الشهوات والنزوات النفسية . والترغيب في الآثار الحميدة التي لا بد أن تنالها النفس ذاتها ، قريباً أو بعيداً ، والتي تترتب على تحرير العقل والوجدان ، ومن ثم السلوك ، من سلطان تلك الأهواء والنزوات .

ولا يزال بعض الباحثين في شؤون التربية والنفس ، يهونون من الاعتماد ، في إصلاح هذا الفساد ، على الترغيب والترهيب ، موهمين ومتوهمين أن في التوعية

(٧) **فلسفة اللذة والألم** لإسماعيل مظهر: ص٣٩.

(٨) انظر فصل «تربيتنا الوجدانية بين مشكلات الابتداع وفقد الاتباع» من كتاب «**الإسلام ملاذ كل المجتمعات**».

العقلية التي تنبه صاحبها إلى القيم ، ما يقنعه باعتناق الحق والصلاح ويبعده من مطارح البغي والفساد .

ولكن المشكلة التي فصلنا القول في بيانها وتصوير أبعادها ، في هذه الصفحات التي مضت ، هي وحدها تشكل أوضح دليل على بطلان هذا الوهم . فلو كان في القناعة العقلية والوعي الفكري ما يحرر الإنسان من الزيغ والفساد ، ويدفعه إلى اعتناق الحق والصلاح ، لما ظهرت إذاً هذه المشكلة أصلاً ، ومن ثم لما احتجنا إلى البحث عن حل لها ، ولما احتاج المجتمع الإنساني إلى ما يسمى بالتربية أو « التزكية » حسب التعبير القرآني .

ومن الثابت أن الإنسان نزّاع إلى البحث عن سعادته ؛ وسعادته لا تتم إلا في ظل مبتغياته ورغائبه . وعندما نوجه الإنسان إلى سماع صوت العقل ، والابتعاد قليلاً عن ضجيج رغائبه وأهوائه النفسية ، فإنما نفعل ذلك لأن في اتباع هدى العقل والخضوع لسلطانه ، ما يضمن سلوك أقصر طريق ممكن إلى رغائبه النفسية ذاتها ، ودون أن تجر عليه ذيولاً من الآلام والأضرار له أو لبني جنسه . فلئن اتبع الإنسان هذا النصح وسار وراء نصيحة الرشد والعقل ، فإنما يفعل ذلك تعلقاً منه بهذه الآمال ، واقتناعاً منه بأن اللذائذ التي يجنيها من وراء هدى العقل وتعليماته لا بد أن تتحول فجأة إلى آلام مبرحة وأضرار غير متحملة .

وهكذا ، فإن الرغبة والرهبة في حياة الإنسان هما مدار سلوكه وسر نشاطه ، ولو أن الإنسان استرشد بدلالة العقل والفكر المصفى عن الشوائب ، لتبصر بأهم الرغبات التي ينبغي أن يشد نشاطه السلوكي إليها ، ولتنبه إلى أخطر الأضرار التي ينبغي أن يبتعد جهد استطاعته عنها. ولكنه لمَّا ركن إلى رعونات النفس وطيشها، وسار وراء دنيا الأحلام الخيالية ، قامت من ذلك الأغشية الكثيفة التي حجبته عن نداء العقل ورشده .. فتفرق الناس في أسواق تلك الأهواء والأحلام ، ثم قامت من ذلك المنافسات ونشأت المصادمات ، واستحكمت العداوة والبغضاء .

إذن ، فلعل من الثابت يقيناً أن المجتمع الغربي اليوم إنما يعوزه هذا المدخل التربوي الذي لو تحقق في حياته على نهج سوي سديد ، لاتجه بعد ذلك إلى

إصلاح نفسه بنفسه بخطى آلية ، ولاستضاء عقله بنور المعرفة الصافية عن سائر الشوائب والأخلاط .

دور كل من العقل والنقل

فإذا تجاوز المجتمع الإنساني هذه المشكلة ، وتحقق له القدر الذي لا بدّ له منه من « التزكية » فإن بوسعه أن يستوثق من درب المعرفة ويغذ السير فيها على بصيرة ورشد .

وفي هذه المرحلة ، لا بد أن تواجه الإنسان عقبتان اثنتان أثناء سيره الطبيعي بحثاً عن الحقيقة .

إلاّ أن كلاً من هاتين العقبتين يكفي لتخطيهما والتغلب عليهما الحصول على دراية علمية مقنعة بأمور لا بد منها . فالمعرفة النظرية وحدها كفيلة ، هنا ، بتفتيت هاتين العقبتين والقضاء عليهما . على حين أننا رأينا أن تلك العقبة الكبرى التي فرغنا من الحديث عنها ، والمتمثلة في مشكلة خضوع العقل والفكر للنزوات والأهواء النفسية ، لا يكفي للقضاء عليها مجرد المعرفة والإدراك النظري ، ولا سبيل للقضاء عليها إلا من خلال جهد تربوي وسعي على طريق « التزكية » .

إذن ، فهاتان العقبتان ، بعد اجتياز تلك العقدة العظمى ، لا يتكون منهما أي مشكلة ، لأن المعرفة الفكرية السليمة كفيلة بإبعادهما عن متن الطريق . فلننبه إليهما ولنتعرّف بهما:

العقبة الأولى : تتمثل في احتجاب كل ما هو مستور في ظلام الغيب عن العقل والإدراك اليقيني . فإن العاقل مهما اشتدت بصيرته لن يستطيع الوصول إلى يقين عن المصير الذي سينتهي إليه ، أو النهاية التي تسير إليها حركة هذه المكونات ، كما أنه مهما أوغل بخياله وذهنه المتوقد في ظلمات الماضي السحيق ، فلن يعود من جهده ذاك بأي طائل له وزن في نطاق المدركات اليقينية ، ولن يكون حظه من التأمل في البدايات السحيقة أو التفكر في النهايات البعيدة إلا الظنون والأوهام .

وهكذا فإن الدراية العقلية وحدها ، لا تستطيع أن تتحرك على بصيرة وهدى ، في دائرة أو ساحة الغيبيات وتلك هي المعضلة الكبرى التي عانى منها الفلاسفة قديماً وحديثاً ، ثم عانى منها علماء العصر الحديث على الرغم من كل ما أبدعوه من اختراعات واكتشفوه من دقائق وأسرار . فلا أولئك ولا هؤلاء استطاعوا أن يكشفوا النقاب عن الغيوب المحجوبة بظلمات الماضي السحيق ، أو المخبوءة وراء غياهب المستقبل البعيد . وبقي العلم في مضمونه وحدوده اللذين يمكن أن يتحرك فيهما الإنسان ، محصوراً في نطاق الملاحظة ثم التجربة ، ثم استخراج مادلت عليه التجارب مما يسمونه قانوناً أو نظاماً .. والقانون لا يسمى قانوناً إلا في مناخ تجربة مستمرة . والتجارب نتائجها المختلفة لا تعيش ، كما يقول العالم التجريبي « دافيد هيوم » ، إلا في ساحة الزمن الحاضر . إذ لا ضمانة لاستمرار نتائج التجربة ذاتها ، في أي من مسائل العلوم على اختلافها ، (والمقصود كما هو واضح العلوم الطبيعية) وراء نطاقها العملي الذي يغطيه الزمن الحاضر وحده. ذلك لأن احتمالات الشذوذ في الأنظمة والتخلف فيما يسمونه القوانين السائدة ، ليست مجرد فرضيات متخيلة . بل هي توقعات عملية تستند إلى أحداث ووقائع مشابهة لا تكاد تحصى .

وهكذا ، لم يمكن العثور إلى الآن ، على أي خيوط أو جسور علمية يقينية واصلة بين فكر العالم أو الفيلسوف ، وما قد يتصوره من أحلام الأزمان المقبلة ، أو وقائع الدهور المنصرمة البعيدة .

العقبة الثانية : وهي متفرعة عن الأولى ، غير أنها تأخذ شكلاً مستقلاً عنها . وقد كنا أشرنا إليها باختصار من خلال النقطة الخامسة ، أثناء تحليلنا الموجز لطبيعة الواقع الفكري والنشاط المعرفي السائدين في هذا العصر . ونزيدها وضوحاً وتفصيلاً فنقول : إنها تتمثل في تحول فصيلة العلوم الطبيعية والكونية إلى أمشاج مستقلة متنافرة ، وأوصال ممزقة من المعارف والعلوم . قد تقطعت فيما بينها رحم الوحدة العلمية ووشيجة النسب الفكري الواحد الذي يفترض فيه أن يعكس على الأذهان واقع وحدة الكون في كل جوانبه .

والسبب أن شرطاً أساسياً لا بد منه ، في نطاق السير نحو المعرفة ، قد فقد في حياتنا العلمية الراهنة . أي في ظل هذه الحضارة الغربية .

ويتلخص الحديث عن هذا الشرط في أن الوجود الكوني ، لما كان وحدة مترابطة المرافق والأركان والأجزاء ، فقد بات واضحاً أنه لا يمكن أن تتحقق معرفة أي جزء منه إلا ضمن قاعدة واسعة من البصيرة العلمية بالدائرة الكونية كلها إجمالاً .

ذلك لأن ما قد نراه من العلوم والمعارف المستقلة في الظاهر بعضها عن بعض ، ليست في الواقع إلا أجزاء وأعضاء مترابطة من هذا الهيكل الكوني كله . فهي في الحقيقة ، ليست كما يتوهمون ، مستقلة بعضها عن بعض ، حتى أنه بوسع كل من أراد ، أن يتجه إلى واحد منها بالدراسة والاختصاص ، دون أن يعبأ بالعلوم الأخرى !.. بل إن بينها من التّمازج والتداخل والتفاعل ما يجعل الباحث لا يحيط علماً بأي منها إلا بمقدار ما يبصره المجموع الكلي للهيكل الكوني الشامل .

إن هذه العلوم المستقلة بعضها عن بعض ، فيما يبدو ، ليست إلا بمثابة فصول متتالية من كتاب ذي موضوع واحد . ومن البداهة بمكان أن استقلال هذه الفصول عن بعضها ، ليس إلا من حيث الشكل التنسيقي فقط ، أما من حيث المعنى والموضوع فهي مترابطة فيما بينها ترابطاً تاماً ، إلى درجة أن استيعاب أي فصل منها وتذوقه رهن باستيعاب الفصول التي سبقته ومتابعة الفصول التالية من بعده ، بل رهن أيضاً بتبصر موضوع الكتاب في مجمله . وهكذا فإن علوم التاريخ ، والتاريخ الطبيعي ، وطبقات الأرض والفلك ، والفيزياء ، والكيمياء ، والطب ، والنفس ، وغيرها ، فصول متناسقة مترابطة من كتاب واحد ، هو كتاب هذا الكون في مجموعه . فمن لم يتبصر الخارطة الكونية في جملتها أولاً ، لن يحيط علماً حقيقياً مطمئناً بأي تلك الفصول المتناسقة ، تماماً كشأن الرجل الذي يريد أن يتعرف على موقع بلد ما من العالم ، فيحملق في وسط الخارطة باحثاً بين أسماء البلدان قبل أن يتعرف على مجموع الخارطة ويتبين رموز محجاتها وخطوط العرض والطول التي فيها . وقد يقع الرجل على اسم البلدة

ويرى الخطوط الدالة عليها ، ولكنها تعد معرفة ميتة لا قيمة لها في الواقع الحقيقي .

وآية هذا الذي نقول أنك تجد أصحاب المعرفة التي من هذا القبيل ، لا يكادون يستريحون إلى شيء من معارفهم التي جنوها بعد طول بحث وجهد . بل تراهم مشوشين متشككين ، بل إنك لتنظر في حالهم فتجد أن معارفهم تلك لم تزد صفحة الكون أمامهم إلا تعقداً وغموضاً .

أجل ، فتلك هي قصة معظم العلماء والفلاسفة الذين ملأت أسماؤهم الدنيا (ممن عاشوا في ظل الحضارة الحديثة) . لقد عادوا بعد معاناتهم الطويلة في سبيل المعرفة ، يشكون الجهل ويتبرمون بالحيرة ويعانون من الاضطراب .

يقول العالم والفيلسوف البريطاني « برتراند رسل » في مقدمة كتابه « سيرتي الذاتية » إنه قضى حياته كلها في السعي إلى ثلاثة أهداف : الحب ، والسلام ، والمعرفة ، وأنه قد استطاع أن يحقق قدراً ما من الهدفين الأولين ، أما المعرفة فقد عاد منها بأوكس الحظوظ !..[٩] .

وينقل الكاتب الأمريكي « جورج فيرك » عن « أينشتاين » ، أنه قال له ، وقد سأله بعض الأسئلة المحرجة عن الكون : (اسمح لي أن أجيب بمثل . إن العقل البشري مهما يكن عليه من عظم التدريب وسمو التفكير ، عاجز عن الإحاطة بالكون ، فنحن أشبه الأشياء بطفل ، دخل مكتبة كبيرة ارتفعت كتبها إلى السقف ، حتى غطت جدرانها ، وهي مكتوبة بلغات كثيرة . فالطفل يعلم أنه لا بد أن يكون أحد قد كتب تلك الكتب . ولكنه لا يعرف من كتبها ولا كيف كانت كتابته لها ، وهو لا يفهم اللغات التي كتبت بها)[١٠] .

وليست هذه الحيرة الجهلاء من خصائص الحضارة الغربية وأنشطتها العلمية ، بل هي قاسم مشترك بينها وبين أولئك الذين يفسرون الكون على أساس المادية الجدلية الملحدة . بل إن هذا الفريق يعاني من حيرة أشد ، ولا يكاد يتفق ، في الحقيقة ، بشيء من تصوراتهم وأفكارهم عن الكون والإنسان والحياة .

---

(٩) **سيرتي الذاتية** لبرتراند رسل: ٦،٧.

(١٠) **مجلة العلوم اللبنانية**: السنة الرابعة، العدد الثالث.

ولننظر إلى هذا الكلام العجيب الذي يقوله « أنجلز » وهو ، كما نعلم ، شريك « ماركس » في ترسيخ نظرية المادية الديالكتيكية . يقول في كلام طويل عن الجهالة التي تحيط بفكر الإنسان تجاه الظاهرة الكونية التي يعيش فيها : (.. فكم هي زهيدة معرفتنا بأصل الكريات الدموية ، وما أكثر الحلقات التي تنقصنا حتى الوقت الراهن ، من أجل إقامة رابطة عقلانية ما ، بين أعراض أحد الأمراض وأسبابه الحقيقة على سبيل المثال . وكثيراً ما يحدث بعض الاكتشافات ، فتضطرنا إلى مراجعة كاملة لسائر الحقائق الأخيرة والنهائية المقررة من قبل ، في مجال علم الحياة ، وإلى وضع أكوام كاملة منها في سلة المهملات دفعة واحدة) ثم يقرر قائلاً : (إن الأمر أشد حراجة وأكثر بعداً عن المعرفة التي تدعونا إلى الاطمئنان ، إذا ما راجعنا جهودنا العلمية في ميادين العلوم التاريخية .. وهكذا فإن معرفتنا في مجال التاريخ الإنساني لأشد تخلفاً أيضاً ، في ميدان علم الحياة) .

ثم ينتهي من كلامه هذا إلى هذه الجملة التي صاغها بأسلوب فياض بالإنكسار والأسى : (إن الأجيال التي ستصحح أخطاءنا ، هي على الأرجح أكثر عدداً بما لا يقاس من تلك الأجيال التي سنحت لنا فرصة تصويبها)(١١) .

بل إنني لعلى يقين بأن ظهور المذاهب الفلسفية المتطرفة ، من مثالية ، ومادية ، ووجودية ، وذرائعية ، ونحوها ، ليس إلا ثمرة اضطراب جاء على أعقاب معرفة مقطعة مجزأة عن تصور الهيكل الكوني لهذا الوجود .. هذا مع التجاوز وفرض أنها معرفة صحيحة مطابقة .

****

فهاتان العقبتان ، ولا ثالث لهما ، هما اللتان تشكلان أزمة المعرفة في ظل هذه الحضارة المادية الجانحة . وذلك بعد أن تجاوزنا الحديث عن المشكلة النفسية الكبرى ، ألا وهي مشكلة خضوع الطاقة العقلية لسلطان النفس وأهوائها .

فمن أين تشكلت ثم استصلبت هاتان العقبتان ، وما السبيل إلى القضاء عليهما ؟

---

(١١) **أنتي دوهرنغ** تأليف إنجلز ترجمة فؤاد أيوب ص١٠٥.

إن المصدر الذي تشكلت منه هاتان العقبتان ، واحد . ذلك لأنها في الحقيقة ، كما أوضحنا من قبل ، عقبة واحدة . ويتلخص هذا المصدر في تحميل العقل أكثر من طاقته ، بل في تكليفه بما ليس من شأنه ، وبما لا يدخل في مقدوره .

ولقد عرفنا من أوليات قواعد المنطق أن نوافذ المعرفة تتلخص في الحواس الخمسة ، والوجدان ، وتلقي الأخبار . ولكل من هذه النوافذ المطلة على العقل قناة خاصة بها تمتص ما يناسبها من وقائع الكون ، وأحداثه ومشاهده . فما يرد العقل من قناة الأخبار لا يمكن أن تنوب عنها القناتان الأخريتان ، والعكس أيضاً صحيح .

إن الحصول على علم يقيني بنشأة هذا الكون ونهايته ، لا يمكن أن تستقل بنقله إلى العقل نافذة الحس ولا نافذة المشاعر الوجدانية . ولا بد أن يستقل به منهج الخبر اليقيني القائم على شروطه وقواعده العلمية الدقيقة .

كما أن الحصول على تصور علمي حقيقي لبنيان هذا الكون بمجمله ، كما يتصور الإنسان مجمل العالم مرسوماً على خارطة شاملة للكرة الأرضية ، لا يمكن أن يتم هو الآخر إلا اعتماداً على الخبر اليقيني القائم على منهجه العلمي السديد .

ولتصوير هذه الحقيقة الثابتة ، بمزيد من البساطة والوضوح ، نذكر أن بنيان هذا الكون على ضخامته واتساعه ، ليست في حقيقته أكثر من جهاز ، جهاز دقيق معقد .. ونظراً إلى أن جهاز هذا شأنه ، لا بد أن يكون من إنتاج مصنع ، قد قام بتصميمه وإنتاجه ، إذن فلا بد لكل من أراد أن يقتنيه ويستفيد منه ، أن يبدأ قبل كل شيء بتناول ذلك الكتاب المقرون به ، والممهور بختم المصنع ذاته ، أي « الكاتالوك » فيتعرف على الجهاز من خلاله ، ويتبين مزاياه ، وكيفية استعماله وصيانته .. وهكذا لا بد أن يتلاقى العقل والنقل ويتلاقحا في مجال الاستفادة من هذا الجهاز على وجهه أو التعرف عليه على حقيقته .

إن هذا المثال الذي لا يرتاب في واقعه أحد ، ليس إلا تجسيداً لقانون أساسي أصيل في منهج المعرفة ، وهو : أن كل ما قد دخلته يد الصنعة وأنتجته القدرة

المدبرة ، فإن عقلاً إنسانياً ما لا يمكن أن يستقل في السعي إلى فهمه ومعرفة مزاياه وسبل التعامل به ، حتى يتلقى علماً إخبارياً وإرشادياً من صاحب تلك الصنعة والتدبير . وعندئذ يتلاقح كل من العلم الخبري ، والإدراك العقلي . فتتولد ما بينها الحقيقة العلمية الصحيحة ، وتزول الحيرة والاضطراب عن العقل .

وإذا كنا نعلم يقيناً بأن هذا الكون المتناسق المترابط المتوحد في نسقه وبنيانه ، ليس إلا جهازاً ضخماً معقداً أنتجه وأبدعه صاحبه ، فإن من الوضوح بمكان أن أولى خطواتنا إلى التعامل مع هذا الجهاز والتعرف عليه ، ينبغي أن تبدأ بالبحث عن الكتيب المعرف به وبأصول الاستفادة منه « الكاتالوك » . وإن من البداهة بمكان أن أي جهد فكري نبذله بعيداً عن دراسة هذا الكتيب . لن يورثنا إلاّ خليطاً من الشكوك والأوهام ، والمعارف السطحية الميتة .

غير أنا علمنا من خلال النقاط التي ذكرناها في تحليل واقع الأنشطة الفكرية والعلمية في ظل الحضارة الحديثة ، أن منهج المعارف والعلوم يعتمد في هذا العصر على نافذة التجربة والمشاهدة الحسية فقط ، فإن تجاوزها إنسان الحضارة الحديثة متحرراً متأملاً ، لم يزد على بذل الجهد للاستنباط الذاتي ، اعتماداً على دراية الفكر وحده . فهو يحاول أن يلقي بحبال تأملاته العلمية إلى ظلمات الغيوب الماضية والمقبلة ، ويحاول مستعيناً بهذه الحبال وحدها أن يتصور أبعاد الكون والهندسة الإجمالية العامة لبنائه ، والعلاقة المتبادلة بينه وبين الإنسان ، دون أن يصغي إلى كلمة إخبارية واحدة من تعريف الصانع بصنعه ، وإخباره بقصة المبدأ والمنتهى ، ووظيفة الإنسان ومركزه في خضم هذه الحياة !.. والعجيب أن هذا الإنسان ينتظر مع ذلك أن يأتي من جهوده الفكرية العزلاء ، بطائل ، وأن يضع يده على أسرار الكون ونظام الصنعة ، ثم يضعه كما هو تحت إبطه ، يستغله لما يريد ويستخدمه كما يجب ، دون أن يحوج نفسه إلى أي كلمة إرشادية من ذاك الذي صنع ونظَّم ودبَّر !..

منهج النقل ومشكلة هذا المنهج :

هذه الحقيقة الساطعة على طريق المعرفة ، لا يجهلها أحد ، لا من المسلمين ولا

غير المسلمين . فهي قانون عقلاني يمارسه الناس جميعاً في أصول معايشهم على اختلافها .

ولكن المشكلة التي تصد الرجل الغربي عن الخضوع لهذا القانون ، في مجال المعرفة الكونية ، هي أنه رأى أمامه ركاماً من النقول والإخبارات التي تتحدث عن خفايا الكون ومغيباته ، ولكنه لم يجد هذه النقول ، ولا شيئاً منها محصناً بالمنهج العلمي الذي يرقى بهذه النقول والإخبارات إلى درجة اليقين العلمي ، بل ولا إلى درجة الظن الراجح . فنحن لا نشك بأن الغربيين قد عكفوا على دراسة علمية نقدية لنصوص كتبهم المقدسة التي بين أيديهم بحثاً عن قيمتها التاريخية والعلمية ، فانتهوا من دراساتهم تلك إلى ارتياب شديد في مصادرها ، بل إلى يقين بأنها ليست كما يقال ، نصوصاً هابطة من مشكاة الوحي ، وإنما هي أفكار بشرية يعوزها البرهان العلمي ! وتلك هي معذرتهم في السير إلى المعرفة مستعينين بعجلة جانبية واحدة ، الفكر الأعزل وحده .

يقول « ستوارت ميل » في كتابه « الحرية » جواباً لمن سأله ، لماذا لا يستهدى بنصوص الإنجيل التي تحوي الحقيقة كلها ؟ (إن أكثر ما يعزى اليوم إلى السيد المسيح لم يقله ولم يتحدث عنه . وإن كثيراً مما قاله لم يبلغنا . وإن ما يسمى بالآداب الكهنوتية آداب وضعتها الكنيسة الكاثوليكية على سبيل التدريج أثناء القرون الخمسة الأولى)(١٢) .

وهنا تبرز أهمية الإسلام وضرورته في حل هذه المعضلة المستعصية .

ومن المعلوم أن الإسلام يطلق على حقيقة واحدة ، لم تتبدل خلال العصور المنصرمة كلها .. تتمثل هذه الحقيقة في جملة الإخبارات التي تلقاها الإنسان من الله عن قصة هذا الكون : مبدأه ومنتهاه والعلاقة المتبادلة بينه وبين الإنسان ، والإرشادات السلوكية التي ينبغي أن يسير عليها في تعامله مع الكون والحياة وأخيه الإنسان .

ومن المعلوم أن هذه الإعلامات والتعليمات تكررت وتجددت على مسامع

---

(١٢) **الحرية** لجون ستوارت ميل: ص٨٦.

الناس خلال الأجيال ، عن طريق الرسل والأنبياء الذين ابتعثهم الله إلى الناس ، كلٍّ إلى طائفة أو فئة منهم ، عبر عصور وأزمان متفرقة . ثم كان آخر هؤلاء الرسل والأنبياء بعثة ، محمد عليه الصلاة والسلام . فمن أجل ذلك كانت بعثته إلى الناس كلهم ، لم يختص ببقعة دون أخرى ولا بعصر دون غيره .

ونظراً إلى ذلك ، وبناء على أنه لن يبعث من بعده أي رسول آخر يجدد ما تقادم من تعليماته ، أو يقوم ما قد يعوج على أيدي الناس من المبادئ والأحكام التي تركهم عليها وعرَّفهم بها ــ نظراً إلى ذلك فقد أنفذ الله هذه الرسالة الأخيرة التي ابتعثه بها ، في نفق من الحفظ والوقاية يمتد كشريان عبر الأجيال والعصور ، فلم يتسلل إليها زيف ولم يمتد إليها أي عبث أو تحريف . وذلك هو مصداق ما قد ألزم الله عز وجل به ذاته في قوله: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾ (الحجر: ٩).

وهكذا ، فقد أنزل الله على خاتم الأنبياء محمد عليه الصلاة والسلام ، كتاباً جامعاً ، حوى كل ما ينبغي أن يعلمه الإنسان عن هذا الجهاز الكوني الذي يترامى من حوله ، والذي يسير دائباً في خدمته ، وعن علاقته به والمهمة التي خلق من أجلها والنهاية التي هو مقبل عليها .

ثم قيض الله عز وجل من عباده ، من حصَّن السبيل إلى هذا الكتاب نقياً عن الشوائب بعيداً عن أي عبث أو تحوير وتبديل ، بمنهج علمي دقيق تعرف به درجات النقول والأخبار التي يتلقاها الإنسان في رحلته العلمية من صحيح وضعيف ومتواتر وآحاد ، مع تصنيف دقيق لدرجات الرواة والناقلين ، وحصر أسمائهم جميعاً ، لا في ملفات صغيرة محدودة ، بل في قواميس من نوع فريد . تحصي أسماء الرجال وتعرف بهم ، بدلاً من إحصاء الكلمات وتقويمها !!.

ولقد كان ميلاد هذا المنهج العلمي الفريد ، حدثاً علمياً وحضارياً فذاً من نوعه ، تفردت به هذه الأمة دون سواها . فما عرف في تاريخ الحضارة الانسانية أن أمة استطاعت أن تدون منهجاً علمياً لضبط النقول والأخبار ، وفرز الصحيح منها عن الباطل ، وما يورث منها الظن عما يورث العلم واليقين ، وأن تدون فنها يشأن الرجال ونقدهم ، وهو الذي يسمى اليوم بفن الجرح والتعديل غير علماء

المسلمين ، وذلك يوم وجدوا بين أيديهم كتاب الله وسنة رسوله عليه الصلاة والسلام ، وخافوا أن يتسلل إليهما ما قد تسلل إلى الكتب السماوية السابقة من التزييف والتحوير والتبديل . فدونوا من أجل ذلك علماً كاملاً مستقلاً برأسه هو علم مصطلح الحديث بشقيه كليهما : علم الحديث رواية ، وعلم الجرح والتعديل .

وبوسع كل باحث موضوعي اليوم ، أياً كانت نحلته ومذهبه ، أن يتأمل في النفق العلمي الدقيق الذي وصل إلينا منه القرآن منقولاً بيقين عن فم محمد عليه الصلاة والسلام، ينقله عن ربه، فيستيقن أنه هو بذاته الكتاب الذي رواه محمد ﷺ للناس عن ربه قبل خمسة عشر قرناً ، لم يتسلل إليه مع الزمن أي تغيير ولا تبديل ، وأن يتأمل في المنهج الذي وصلت إلينا عن طريقه أقواله وأفعاله التي تسمى في مصطلح الشريعة الإسلامية بالسنة ، فيتبين منها الصحيح الذي يعمل به في الأحكام ، والمتواتر القطعي الذي يعتمد عليه في الاعتقادات ، والضعيف الذي لا يعمل به ولا في الاعتقادات ولا الأحكام .

****

إذن ، فاجتياز هاتين العقبتين ، رهن بأن نتذكر المنهج الذي لا بد منه لتحقيق المعرفة (بعد تحرير العقل من سلطان النفس وأهوائها) ثم أن نطبق هذا المنهج على حقيقته دون زيادة ولا نقصان .

وقد علمنا أن موضوع المعرفة عندما يكون أمراً محسوساً مما يدخل في نطاق القضايا المادية الماثلة في الوقت الحاضر ، لا يحتاج إلى أكثر من منهج التجربة والملاحظة فالاستنباط ، مع الاعتماد في كثير من الأحيان على السبر والتقسيم . وهذا ما قد أتقنه الغرب في مجالات علومه المادية المنثورة وامتلك للوصول إليه منهجاً علمياً يعد أسمى ما تعتز به الحضارة المعاصرة .

ولكن عندما يتجه الفكر إلى مسألة غير خاضعة للحس ، كالبحث عما وقع في الماضي السحيق ، أو عما ستنتهي إليه قصة الكون ، أو عن القالب الوحدوي الجامع لأشتات الموجودات والمؤلف لأنظمتها فلا بد عندئذ من أن يتضافر صريح

المعقول مع صحيح المنقول للوصول إلى معلوم يقيني في ذلك . وهذا ما قد أخفق فيه الغرب أيما إخفاق .

ومع ذلك فلو أن الغربيين طووا الجوانب الغيبية من الكون وأبعدوها عن ساحة البحث والنظر ، واستطاعوا أن لا يشغلوا أفكارهم بها ، لوسعهم أن يزعموا أنهم ليسوا بحاجة إلى أن يصدّعوا رؤوسهم بأخبار تلك الألغاز الكونية الغامضة ، وأن لهم في مشاغلهم المادية وعلومهم الطبيعية ما يصرفهم عن الخوض في تلك المتاهات .

غير أنهم لم يستطيعوا أن يفعلوا ذلك . فهم اليوم مرهقون عقلياً ونفسياً تحت وطأة تساؤل ملح عن جذور هذه الحياة وعاقبتها ، وعن الصيرورة الكلية الشاملة التي تتحرك تحت سلطانها الأجهزة الكونية عامة .. ثم إن محاولة إجابتهم عن هذا التساؤل لا تلقي إلا سدوداً كثيفة سوداء ، أنّى اتجهوا أو التفتوا ، وهو الأمر الذي من شأنه أن يحيل قلقهم وإرهاقهم إلى أمراض نفسية تعقب بتصرفات شاذة غير مسؤولة !

هذا ، على الرغم من أن الأجوبة عن تساؤلاتهم الملحة هذه ، قريبة جداً منهم ، بل إنها لتدوى على أسماعهم وكل ما يحتاجون إليه هو أن يلتفتوا إلى جهة النداء ، ثم يصغوا إليه . وأن يعلموا أن هذه الغوامض الكونية ليست مما يستطيع منهج التجربة والاستنباط أن يعلمه ويدرك حقائقه . إنما الذي يملك أن يعرّف الإنسان به على حقيقته ، صانع هذا الكون ذاته . وها هو ذا يحدث الإنسان عن ذلك كله .

فإن قالوا : فما أدرانا بصدق الأخبار التي تدوى على آذاننا ؟ قلنا لهم : دونكم فتأملوا حديث القرآن ، وفكروا جيداً في الجذور المنهجية التي يقوم عليها ، تلك الجذور الممتدة من فم محمد عليه الصلاة والسلام إلى هذا العصر الذي نعيش فيه ، تعلموا أن الخبر اليقين الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه ، وأن البيان الذي يتضمن الإجابة الشافية عن كل ما يؤرقكم شأنه . وستجدون فيه الطمأنينة التي تبدد كل قلق ، والراحة التي تزيل كل رهق .

وعندئذ فما أروع وأعظم أن يتلاقى المنهج التجريبي الذي اتقنتموه في قضايا

المادة وعلومها ، مع منهج العقل والنقل بشروطه وأنظمته وقيوده ، في نطاق المبهمات الغيبية . إذ تتكون منها سدى ولحمة حضارة إنسانية باسقة مثلى يتفيأ الإنسان منها ظلال سعادة حقيقية طالما تأملها وحلم بها .

ولكن مصيبة سدنة الحضارة الغربية أنهم عن هذا النبأ معرضون .

****

وبعد ، فإن أزمة المعرفة ، في ظل الحضارة الحديثة ، تتجسد ، ملخَّصة ، في مشكلة نفسية كبرى ، وعقبتين فكريتين يمكن التغلب عليهما بكل سهولة .

أما المشكلة النفسية ، فتتمثل في خضوع النشاطات المعرفية ، على اختلافها ، لسلطان النزوات النفسية المتنوعة . ولا تُحلّ هذه المشكلة إلا من خلال معاناة تربوية تستهدف ما عبر عنه البيان القرآني بالتزكية ، ولا بد لإمكان السير في طريق هذه المعاناة ، إلى جانب توفر القناعة الفكرية من تحقيق قسط كبير من الرغبة النفسية .

وأما العقبتان الفكريتان ، فناتجتان من خطأ في تصور منهج المعرفة والسير العلمي على طريقها . ويتلخص هذا الخطأ في قياس السعي إلى معرفة الحقائق الغيبية والجذور الكلية العامة لبنيان هذا الكون ، على السعي إلى معرفة المسائل والمشاهدات المادية وتحليلها ، واستنباط القوانين والسنن الكونية منها .

وهي خطيئة كبرى زلت فيها أقدام الفلاسفة ، أو كثير منهم ، من قبل . واستطاع العقل الإنساني أن يتجاوزها بعد التجارب الكثيرة المخفقة والمشقية .. فلا عذر لإنسان هذه الحضارة الحديثة أن يظل تائهاً في الأودية السحيقة ذاتها .

إن كل مطلب عقلي يتجاوز حدود المحسوس ، وقوانينه ، لا يمكن الوصول إلى قرار علمي يقيني فيه ، إلا اعتماداً على عجلتين اثنتين ، هما عجلة العقل الصريح والنقل الصحيح . كل ما في الأمر أن إعمال النقل ، شأنه كشأن إعمال العقل تماماً ، يحتاج إلى منهج علمي دقيق لضبطه ، وإزالة أسباب الوهم من أن تتسلل إليه .

وكما أن الإنسان لا غنى له عن معرفة المادة وخصائصها وسبل الاستفادة منها، كذلك لا غنى له عن معرفة ماضيه الذي انبثق عنه، ونهايته التي سيؤول إليها. وعن معرفة أبعاد المركبة الكونية التي تسير به، والتي يتقلب في جنباتها ويتفاعل معها، بدليل أن أشواق الإنسان إلى معرفة هذه الغوامض تظل أشد من تطلعاته إلى تحليل المادة الخاضعة لحواسه المنتشرة تحت نظره ووعيه.

إذن ، فلابد لهذا الإنسان أن يمسك في رحلته هذه بمصباحين اثنين، هما مصباح العقل السليم والنقل الصحيح. وقد علمنا أن النقل المدعوم بالمنهج العلمي الصحيح، والمتضمن للحقائق العلمية العامة الشاملة، عن بنية هذا الكون وهويته، أو المنبىء عن مبدئه ونهايته، قد تكفل به القرآن الذي هو كلام صانع هذا الكون ومبدعه، يخاطب به النخبة الممتازة من خليقته.

ولكني أسأل الله العظيم، أن لا يتركنا وإخوتنا في الإنسانية نركن الى عماهة الفكر وعصبية النفس، بحيث يدوّي صوت الحقيقة على أسماعنا، وتمر مشاهد العبر أمام أبصارنا، ونحن عن ذلك كله معرضون. فنكون فريقًا من أولئك الذين عناهم الخطاب الإلهي بقوله: ﴿قُلْ هُوَ نَبَؤٌا۟ عَظِيمٌ ﴿٦٧﴾ أَنتُمْ عَنْهُ مُعْرِضُونَ﴾. (ص: ٦٨)



وُجْهَـةُ نَظَـرٍ في العَلاقَةِ بَيْنَ العِلمِ وَالدِّينِ

د. يحيى هاشم حسن فرغل

كليّة أصول الدّين والدعوة ـ جامعة الأزهر / فرع طنطا
طنطا



عندما نتحدث عما نعنيه بالتيارات الفكرية المعاصرة ، نقول : إن هذه المعاصرة تعني في نظرنا استبعاد المنابع القديمة للتيارات : تلك التي تنبع من ادعاء الاستناد إلى العقل ، والتي تنبع من ادعاء الاستناد إلى الوحي . والاتجاه إلى المنبع المعاصر وهي ادعاء الاستناد إلى العلم .

كذلك فنحن أثناء دراستنا للعلمانية نشير إلى أنها ــ أي العلمانية ــ وهي تستبعد الدين أو تحاول القضاء عليه ــ تتجه إلى العلم أو تدعي الاستناد إليه .

ومن هنا تبرز أهمية دراسة العلاقة بين الدين والعلم

ونحن لا نعنى هنا بدراسة هذه العلاقة بسرد أدوارها التاريخية التي مرت بها في الحضارات المختلفة ، بقدر ما نعنى بدراسة وضعية هذه العلاقات في نظر المفكرين المعاصرين .

وهنا يمكننا أن نصنف هذه الأنظار في ثلاثة اتجاهات :

الاتجاه الأول : وهو يرى ضرورة « الفصل » بينهما فصلا تاماً . بحيث يكون لكل منهما مجاله الخاص ، يقرر فيه بحرية ما يشاء دون تدخل من الطرف الآخر على وجه الإطلاق . فهو فصل في الوسائل والنتائج على السواء .

يقول أميل بوترو في كتابه « العلم والدين » :

لقد ظن البعض في نهاية القرن التاسع عشر أن المشكلة بين الدين والعلم حلت بوضعهما في ثنائية حاسمة يصبح فيها كل منهما مطلقاً على طريقته، ومتميزاً من صاحبه بالذكاء والعاطفة، أو بالعقل والقلب.

واستناداً إلى هذه الثنائية لاح إمكان وجودهما معاً في صدر إنسان واحد، بحيث يقومان جنباً إلى جنب على أن يتفادى كل منهما بحث مبادئ الآخر ووسائله ونتائجه.

(أ) ويبدو أن هذا الاتجاه هو ما تحاوله المسيحية المعاصرة، إذ لا يرى المسيحي المعاصر بأساً في التناقض بين ما يقرره العلم في الجامعة، وما تقرره المسيحية في الكتاب المقدس.

فالأناجيل تقرر نسب المسيح على نحوين متناقضين تماماً بين ما جاء في إنجيل متى وإنجيل لوقا.

والعهد القديم من الكتاب المقدس يقرر ظهور الليل والنهار والصباح في اليوم الأول، قبل خلق الشمس والنجوم في اليوم الرابع وهذا ما يتعارض مع العلم. وفيه أن الله خلق النبات في اليوم الثالث قبل أن يخلق الشمس في اليوم الرابع وهذا ما يتعارض مع العلم أيضاً.

وفيه أن خلق العالم يرجع إلى حوالي ستة آلاف عام لا أكثر وهذا يتعارض مع العلم كذلك.

وفيه أن الطوفان عندما حدث اكتسح المعمورة كلها وأنه حدث في القرن الحادي والعشرين قبل الميلاد وهو عصر ظلت معه وبعده حضارات سامقة في مصر وبابل دون مساس، وهذا يتعارض مع العلم أيضاً[1].

وهذه معارضات لا تحتمل الإنكار ولا تحتمل التوفيق.

---

(١) انظر: دراسة: **الكتب المقدسة في ضوء المعارف الحديثة** لموريس بوكاي نشر دار المعارف ص٤١ إلى ص٤٧، ص٥٣.

وهنا كان لا بد للاتجاه الديني المسيحي من أن يلجأ إلى وضع العلاقة بين العلم والدين في وضعية الفصل بينهما .

يذهب المسيحي إلى الكنيسة ليستمع في هدوء تام إلى تلك الروايات المتعارضة مع العلم ، كما يمارس عملية الاتحاد بجسد المسيح المرفوضة علمياً ، دون أن تقشعر له شعرة في جسد .

ثم يخرج من الكنيسة ليقرر في الجامعة أو في المعمل أو في مركز البحوث العلمية : أموراً تتعارض تماماً مع ما استمع إليه هناك دون أن تقشعر له شعرة في جسد أيضاً .

وقد لجأ إلى هذا الحل أيضاً ـــ الفصل التام بين الدين والعلم ـــ بعض المستغربين من المسلمين الذين اعتنقوا مذاهب إلحادية ـــ وضعية ، أو وضعية منطقية أو مادية ، أو ماركسية الخ ـــ وعندما طعنوا في السن ، أو رجعوا إلى أوطانهم وجدوا صراعاً داخلياً لم يصل بهم إلى حد الاعتراف ، بالإلحاد أمام أنفسهم أو أمام الناس فباركوا هذا الحل ونادوا بالفصل ، وتوزيع الاختصاص ، وقالوا : نمارس الدين في ساعة هي للوجدان ، ونمارس العلم في ساعة هي للعقل ، أو كما يقول ـــ بعضهم ـــ جعلوا في صدورهم بيتين ، أو غرفتين (أو قلبين ؟؟)[٢] .

---

(٢) ﴿مَا جَعَلَ ٱللَّهُ لِرَجُلٍ مِّن قَلْبَيْنِ فِي جَوْفِهِۦ﴾ (الأحزاب: ٤)، ولوحظ أن هؤلاء المستغربين عندما فعلوا ذلك لم يفعلوه لمعارضة بين العلم والإسلام ولكن لمعارضة بين الإسلام وما اعتنقوه من مذاهب ، ومن الأغاليط الشائعة أن هؤلاء يروجون للعلم على أساس أنه هو الذي يتجاوب مع « العقل » ويغذيه بينما الدين يخص العاطفة . وهم في ذلك واهمون أو جاهلون بالتطور الذي صار إليه العلم : فالعلم يتصل بالمشاهدات والخبرات اليومية المباشرة ليستخرج منها مبادئ . أما العقل فهو يتصل بالبدهيات الجلية ليستخرج منها فلسفة .

يقول فيليب فرانك : (وضع مبادئ نستطيع أن نستنبط منها تطبيقات وحقائق مشهودة هي ما نسميه اليوم « علماً » والعلم لا يهتم كثيراً بما إذا كانت هذه المبادئ معقولة أو لا . فهذا أمر لا يعني العالم كعالم . وفي كثير من الكتب الدراسية نجد ما ينص على أنه ليس من المهم إطلاقاً أن تكون هذه المبادئ معقولة ، وتذكر هذه الكتب أن مبادئ علوم القرن العشرين كالنسبية ونظرية الكم ليست معقولة على الإطلاق ولكنها متناقضة في ظاهرها ومشوشة .. وعندما ظهرت مبادئ النسبية =

يدخلون أحدها في ساعة، والآخر في ساعة أخرى، دون أن يكون لأحد القلبين سلطة أو مراجعة على الآخر.

أما الإسلام فهو لا يقبل هذا الحل من ناحية، لأنه هو الإسلام الشامل كما سبق أن أوضحنا. ولأنه غير مضطر لشيء من ذلك من ناحية أخرى، لأنه كما يقول موريس بوكاي عن القرآن (إن القرآن لا يخلو فقط من متناقضات الرواية،

= وميكانيكا الكم قال بعض الناس: ربما أمكن استنباط نتائج مفيدة من هذه المبادئ، ولكن المبادئ نفسها غامضة، بل هي في ظاهرها متناقضة. إنها تخدم غرضاً معيناً إلا أنها ليست جلية، إننا لا نفهم النظريات كما نفهم الميكانيكا النيوتونية) **فلسفة العلم** ص٣٣.

ومما يزيد الأمر وضوحاً في الانفصال الذي يزداد يوماً بعد يوم بين مجال التفكير العلمي والتفكير الفلسفي أو العقلي، ما يقوله فيليب فرانك:

(كثير من المصطلحات التي كانت تستخدم من قبل في لغة العلم لم يعد ممكناً أن تستخدم الآن، لأن المبادئ العامة للعلوم المعاصرة تستخدم الآن مصطلحات أكثر نأياً عن لغة الفطرة السليمة. فالتعبيرات من طراز « العقل » و « المادة » و « السبب » و « النتيجة » هي اليوم مجرد تعبيرات فطرة سليمة. وليس لها مكان في الحديث العلمي الدقيق.

وعلينا لكي ندرك هذا التطور أن نقارن بين فيزياء القرن العشرين، وسالفتها في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر.

استخدمت الميكانيكا النيوتونية مصطلحات مثل «الكتلة» و «القوة» و «الموضع» و «السرعة» بمعنى يبدو قريباً — إلى حد ما — من استخداماتها في الفطرة السليمة.

وفي نظرية أينشتاين للجاذبية نجد مصطلحات مثل « احداثيات الحدث » أو « الجهود الممتدة الكمية » وهي مصطلحات تحتاج إلى سلسلة طويلة من التفسيرات لكي ترتبط بلغة الفطرة السليمة.

ونجد هذا الأمر أكثر صحة في مصطلحات نظرية الكم مثل « الدالة الموجبة » و « مصفوفات الموضع » .. الخ .. وقد تحدث أينشتاين في محاضرة له في اكسفورد عام ١٩٣٣ عن « الفجوة التي يتزايد اتساعها بين المفاهيم والقوانين الأساسية من ناحية والنتائج التي يجب أن نربطها بخبرتنا من ناحية أخرى، وهي الفجوة التي تتسع باطّراد ».

يقول هربرت دنجل: (إنني عندما أؤكد ضرورة تحرير الفلسفة العلمية من تطفل المفاهيم « المستساغة » « مفاهيم الفطرة السليمة » فإني لا أفعل ذلك للحط من قيمة الفطرة السليمة وإنما لأن الخطر الأكبر إنما يكمن اليوم في هذا التشويش). انظر **فلسفة العلم** ص ٧٠—٧١ ا هـ الهامش.

وهي السمة البارزة في مختلف صياغات الإنجيل، بل هو يظهر أيضًا ـــ لكل من يشرع في دراسته بموضوعية وعلى ضوء العلوم ـــ التوافق التام بين المعطيات العلمية)[٣].

ونحن لا نشير إلى هذا التوافق الذي أشار إليه بوكاي باعتباره صياغة للعلاقة بين العلم والدين ، ولكن باعتباره دليلا على عدم اضطرار المسلم إلى وضعية « الفصل » .

(ب) وبعد : فهل وضعية « الفصل » هذه مقبولة علمياً أو مقبولة دينياً ؟ .

وللرد على هذا السؤال نقول بالنفي ، على المستويين ، العلمي والديني .

أما العلمي فلأن البحث العلمي في شخصية الإنسان ينتهي إلى كونها وحدة متداخلة متكاملة لا تستقر بغير التمازج والتوافق بين عناصرها المختلفة .

فليس في مقدور إنسان أن ينشئ في داخله قلبين ، أو أن يعزل في صدره بين حجرتين لتكون احداهما مخزناً لقرارات تنكرها مخزونات الحجرة الأخرى ، وكما يقول اميل بوترو عن هذه الوضعية (إن المشكلة حلت بذلك في عالم التصورات أما في عالم الواقع فليس الأمر كذلك ، إذ أين نجد في الإنسان الحد الفاصل بين العقل والقلب ؟ وأين نجد في الطبيعة الحد الفاصل بين الأجسام والأرواح ...) ؟

إنه لا مفر تحت وضعية الفصل هذه من أن تصير شخصية الإنسان إلى أحد أمرين :

إما المرض والانحلال ، وإما التوثب لغلبة أحد الجانبين على الآخر ، وهذا هو سر الانفصام الذي يتغلغل في شخصية المسيحي المعاصر ، المتعرض لتيار العلم وتيار الدين ، أو هو سر الانغلاق الذي يحتمي فيه بتيار ضد تيار آخر .

وأما على المستوى الديني : فهذه الوضعية مرفوضة إسلامياً ، لأن الإسلام هو

---

(٣) **الكتب المقدسة في ضوء المعارف الحديثة** لموريس بوكاي ص٢٨٥.

الإسلام الشامل ، وهو الذي يحتوي الشخصية من جميع أقطارها ، ولا يرضى لها بغير ذلك[٤] وهكذا ينبغي أن يكون الدين .

الاتجاه الديني :

الوضعية الثانية المقترحة لإرساء العلاقة بين العلم والدين : هي وضعية « التوفيق »[٥] بينهما في النتائج : وإن اختلفت الوسائل . ومن الواضح أن هذا الشعار ــ شعار التوفيق ــ إنما يرفع في ظل سيادة العلم فهو يعني أن يكون المرجع في عملية التوفيق هذه إلى العلم لا إلى الدين ، ومعنى هذا أن يعاد تفسير الدين أو نصوصه أو معطياته ــ عندما يبدو أنها تتعارض مع العلم ــ لكي تتفق مع مقررات العلم التي يستقل بتقريرها بحرية كاملة ، دون وصاية من أحد .. وشرط هذا التوفيق أن يبدو النص الديني متقبلا للتفسير الجديد ، دون محاولة التخلص منه .

ويبدو أن هذا الاتجاه تمارسه المسيحية جزئياً عندما يمن عليها الحظ بإمكان هذا التوفيق ، كما يمارسه بعض الدعاة في الإسلام وهو سهل عليهم ، لما سبق أن قررناه عن خلو القرآن من التناقض مع العلم .

ونحن نقر هذا الاتجاه في مجال الدعوة التي تستهدف الهداية ، ولا نقره في مجال تأصيل القضية : قضية صياغة العلاقة بين العلم والدين . ذلك لأنه في مجال الدعوة يباح للداعية أن يؤثر في المدعو بما تيسر له من وسائل ، إذ العبرة في الوصول إلى هداية المدعو ، وعندئذ للداعية أن يتوسل لذلك بالقدوة الشخصية وله أن يتوسل لذلك بنوع من السلوك المحبب ، وله أن يتوسل لذلك باعتماد المدعو لوسيلة الفلسفة أو العقل ، وله أن يتوسل لذلك باعتماد المدعوّ لوسيلة الوجدان ، وله أن يتوسل لذلك باعتماد المدعوّ لوسيلة « العلم » .. الخ ، إذ العبرة في النهاية بجذب المدعو إلى ساحة النجاة ، وأمن الإيمان ، بالمقياس الذي يرتاح إليه .

---

(٤) انظر ما كتبناه سالفًا عن «الإسلام الشامل» وانظر كتابنا **معالم شخصية المسلم**.

(٥) نقول التوفيق ، ولا نقول التوافق .

أما في مقياس النظر الأصولي في وضعية العلاقة بين العلم والدين، فذلك الوضع ــ وضعية التوفيق ــ غير مقبول في مقياس الفلسفة العلمية أو في مقياس العقيدة الدينية على السواء . . .

(أ) أما أنه غير مقبول في باب الفلسفة العلمية فذلك :

لأن العلم لا يقر بمشروعية استفادة الدين به ، وهو يرى أن تصديقه لبعض حقائق الدين إنما يقع اتفاقاً أو على أحسن الفروض ظاهرة تفتقر إلى تفسير تجريبي وهو على كل حال اتفاق لا قيمة له في نظر المنهج العلمي .

ومن وجهة نظر المنهج العلمي ، وكما يقول أحد فلاسفة الإلحاد المعاصرين (أرنست هيكل ١٨٤٠ــ١٩١٩) . (الأديان تقوم على الوحي ، والعلم لا يعرف إلا التجربة ، ولا قيمة في نظره لأية فكرة إذا لم تكن تعبيراً مباشراً عن وقائع أو نتيجة لاستنباط محدود قائم على القوانين الطبيعية).

وكما يقول أحد الفلاسفة المعاصرين (أميل بوترو) : (إن العلم أصبح يكفي نفسه في نموه وتطوره ، وإن أول سمة للروح العلمية من الآن فصاعداً هي عدم التسليم بأي مبدأ للبحث ، وأي مصدر للمعرفة سوى التجربة ، فالعلم يوضع في نظر العالم كأنه أمر أولي مطلق ، ومن العبث أن يطلب منه اتفاقه مع أي شيء ...) .

(وبالرغم من أن العلم الحديث يتسم بالتواضع ، ويعترف بنسبية المعلومات التي يتوصل إليها ولا يدعي لها الصحة المطلقة ، إلا أن ذلك لا يعني ــ في مفهوم العلم التجريبي ــ أنه يعترف بأن خارج الميدان الذي يتحرك فيه العلم يوجد ميدان آخر يباح لأنظمة أخرى أن تعيش فيه ، ولكنه على العكس من ذلك يعمل على أن يمنع العقل البشري من ارتياد أي ميدان ليس في متناول العلم ، لأنه إذا كان ثمة شيء لا يمكن أن يعرفه العلم فهذا الشيء من باب أولى لا يمكن أن يعرفه أي نظام آخر) .

والعلم وفقاً لإحساسه ــ الزائف ــ بالكفاية التي يختص بها وحده فإنه حين يقول : إني أعلم فمعنى ذلك أن الشيء الذي يعلمه موجود بالنسبة للعقل

البشري ، وحين يقول العلم : لا أعلم فهذا يعني أن أحداً لن يدعي المعرفة .

وبناء على ذلك فإن العلم الحديث المتواضع العارف لحدوده ، ليس أكثر ملاءمة للدين ، من العلم الدجماطيقي ، فالدين من وجهة نظر العلم — في الحالتين — ليس إلا مجموعة تصورات تعسفية . ولا يكفي — من وجهة نظر العلم — أن نتعلل بأن ما نتمسك به مما يتجاوز حدود العلم يمكن أن يأخذ مكانته باعتباره « اعتقاداً » لأن « الاعتقاد » من وجهة النظر العلمية ليس له قيمة إلا إذا كان ثمرة ملاحظة وتجريب[٦] .

(ب) أما أن هذا الاتجاه — أعني وضعية التوفيق على أساس العلم — غير مقبول دينياً :

فذلك لأن هذا التوفيق — وقد أشرنا إلى أنه يتم على أساس العلم — يلغي جوهرية الدين ويسقطه من منزلته .

ذلك لأن جوهر الدين يقوم في كونه متبوعاً لا تابعاً ، إنه كلمة الوحي ولا يمكن أن تنتظر كلمة الوحي أو تتعطل أو تتحور تبعاً لكلمة العلم مهما تكن درجته من الظن أو درجته من اليقين .

والدين بغير وحي ليس ديناً .

والدين بغير أتباع ليس ديناً .

وعلى هذا فإن الدين ينكر هذه الوضعية المقترحة وضعية « التوفيق » بينه وبين العلم ، وهي كما قلنا تقوم على سيادة كلمة العلم .

وقد يقول قائل : إن هذه التبعية ليست للعلم إلا لأنه حق ، والدين لا يتعارض مع الحق[٧] .

---

(٦) انظر مزيدًا من البحث في هذا الموضوع في كتاب **العلم والدين** للفيلسوف الفرنسي المعاصر أميل بوترو.

وانظر ما كتبناه في كتابنا **العقيدة الإسلامية بين الفلسفة والعلم** في الباب الثالث عن عدم كفاية العلم في مجال المعرفة، وعدم كفايته في مجال القيم.

(٧) وهذا أشبه بما قاله ابن رشد في **فصل المقال فيما بين الشريعة والحكمة من الاتصال**.

وهنا نحيل مرة أخرى إلى المنهج إجمالا فنقول :

منهجياً من الذي يحق له أن يعلن أنه توصل إلى « الحق »؟ الوحي أم جهد بشري في الفلسفة، أم جهد بشري في العلم؟

من الواضح أن « الدين » لا يمكن أن يتنازل عن سيادته المنهجية إلا بالتنازل عن كيانه وجوهره.

كما نود أن نفصل الكلام في هذه المسألة بعض التفصيل من ناحية المسائل التي يتقدم بها العلم.

ومسائل العلم يمكن تصنيفها في ثلاث مجموعات : (١) النظريات كنظرية النشوء والارتقاء، (٢) والقوانين كقانون الجاذبية، (٣) والوصف المباشر للوقائع مثل إحصائية لحركة المرور في شارع أو ميدان، أو الكشف عن أطوار التكوين للجنين.

ومن الواضح أنه لا مجال لافتراض التعارض بين الدين الصحيح والوصف المباشر للوقائع، وذلك لسبب بسيط هو أن هذا الوصف لم يكن يوماً ولن يكون ملكاً للعلم على أي نحو من الأنحاء.

إنه مقدمة للدخول في العلم. والعلم إنما يبدأ بوضع هذا الوصف في نظرية أو قانون.

يقول فيليب فرانك في كتابه فلسفة العلم :

(إن مجرد تسجيل المشاهدات لا يزودنا إلا بنقاط « راقصة » وإن العلم لا يبدأ إلا إذا استطردنا من هذه الخبرات المستساغة « خبرات الفطرة السليمة » إلى الأنماط البسيطة التي نسميها « نظريات » ...)[٨].

لنتخيل أننا أسقطنا جسماً في الهواء. وليكن مثلا قصاصة ورق خفيفة « مثل ورقة السيجارة » فماذا يحدث؟ إذا فعلنا ذلك مرات عديدة ــ مئات أو الآلاف

---

(٨) انظر **فلسفة العلم** لفيليب فرانك ص٢٤ وما بعدها.

من المرات ــ فسوف نلحظ أن تحرك الورقة يختلف في كل مرة عن تحركها في المرات الأخرى .

وتراكم هذه المشاهدات ليس علماً .

وليست هذه هي الطريقة التي يعمل بها الفيزيائي ما لم تكن في مجال غير متقدم كثيراً حيث لا يكاد يعرف عنه أي شيء .

وإذا درسنا الفيزياء فسوف نعرف بعض المبادئ عن الحركة المنتظمة والحركة المتسارعة ، والحركة الناشئة عن الجمع بين هاتين الحركتين . هذه خطط من خطط الوصف ويجب أن نبتدع هذه الخطط قبل أن نختبرها ، لكن كيف السبيل إلى ابتداعها ؟ هنا يتدخل الخيال البشري . إننا نحاول أن نتخيل خطة بسيطة ولكن ما المعنى المقصود بالبساطة ؟ إننا يجب أن نحاول كل الخطط المختلفة التي يمكن تخيلها حتى نعثر على الخطة التي تصف لنا بالتقريب الحركة الحقيقية لقصاصة الورق الساقطة في الهواء) .

ثم يقول : (ويمكننا أن نستنبط من الخطة أشياء عديدة معينة ، ولكننا لا يمكننا أن نستنبط كل شيء)(٩) .

ويقول فيليب فرانك أيضاً :

(من المهم أن نتذكر دائماً أن العلم ليس جمعاً للحقائق . فليس هناك علم يبنى بهذه الطريقة . فإذا جمعنا نصوصاً تبين الأيام التي يسقط فيها الجليد على لوس انجلوس فهذا ليس علماً ، ولا يكون لدينا علم إلا إذا وضعنا مبادئ نستطيع أن نستنبط منها الأيام التي سوف يسقط فيها الجليد على لوس انجلوس . وفوق ذلك إذا كانت المبادئ التي نضعها تبلغ من التعقيد حداً مثلما تبلغه الخبرة ذاتها فلن يكون ذلك اقتصاداً ولن يكون علماً بمعناه المحدد . إن عدداً كبيراً من المبادئ يستوي مع مبدأ واحد شديد التعقيد ....

إذا لم يكن هناك عدد صغير من المبادئ ، وإذا لم يكن هناك تبسيط فلن يكون هناك علم .

---

(٩) المرجع السابق ص٢٤ــ٢٥.

وإذا قال امرؤ : إنه لا يريد معادلات ، وإن ما يريده هو مجرد الحقائق كلها ، فإنه يكون ساعياً فقط إلى الخطوة التمهيدية للعلم ، وليس إلى العلم نفسه[١٠] .

فإذا نحن استبعدنا الحقائق المفردة من مجال بحث العلاقة بين العلم والدين ينتقل بنا الكلام عن هذه العلاقة في مجال النظريات والقوانين العلمية .

وهنا نعود لقول القائل : إن العلم يمثل « الحق » .. لنحيل إلى ما تقرر في الأوساط العلمية من أنه لا يقين في العلم ، وإنما ظنون وظنون ، تقدم للتجربة ، لتمتحن فيها ، لتتعدل إلى ظنون أخرى ، لتقدم للتجربة ، لتمتحن مرة أخرى ، وهكذا بغير نهاية[١١] ، وهذه هي نقطة الضعف في العلم ، وهي سر الاستمرار فيه أيضاً .

إن الاتجاه الوضعي المعاصر يذهب إلى اعتبار القانون العلمي اختراعاً وليس كشفاً .

يقول فيليب فرانك :

(يبحث العالم عن صيغة يستطيع المرء أن يستنبط منها الوقائع المشاهدة ويتطلب العثور عليها تصوراً خلاقاً من جانب العالم . وإذا أردنا أن نصف هذا العثور على الصيغة فإن هناك طريقين لهذا الوصف .

فيمكننا أن نقول : إن هذه الصيغة من اختراع العالم ، وإنها لم يكن لها وجود قبل أن يعثر عليها العالم . إننا نقارنها باختراع مثل اختراع التليفون الذي لم يكن موجوداً قبل أن يخترعه « الكسندر جراهام بل » فالفرض أو الصيغة هي نتاج للتصور البشري ، نتاج لقدرة العالم على الاختراع . ويجب اختبارها بالتجربة الحسية .

ومع ذلك يمكن أن نقول : إن الصيغة كانت موجودة دائماً ضمن الحقائق المتطورة وقد اكتشفها العالم كما اكتشف كولومبس أمريكا ، والعالم ليس مخترعاً ،

---

(١٠) المرجع السابق ص٦٦ــ٦٧.

(١١) انظر «مبحث حتمية القوانين الطبيعية» في كتابنا «**الإسلام والإتجاهات العلمية المعاصرة**».

إنه « يبصر » الصيغة « بفطرة الباطن » .. فالعالم يستخدم البصيرة في اكتشاف الصيغة) .

وهنا يأتي السؤال : أي الطريقين نختار ؟

يقول فيليب فرانك :

(تتفق الطريقة الأخيرة في وصف نشاط العالم مع التقليد العظيم للفلسفة المدرسية (الكلاسيكية » .) .

وهذه الفلسفة كانت ــ كما يقول هانزريشنياخ ــ (تعتقد بوجود بصيرة رؤية بواسطة العقل تناظر الرؤية بواسطة العين)[١٢] .

أما الطريقة الأولى التي تصف العالم بأنه مخترع فهي كما يقول فيليب فرانك : (أقرب إلى خط الفلسفة الوضعية ، والفلسفة الذرائعية) .

ويقول : (يقول المحدثون من العلماء : إن الفروض والصيغ من نتاج التخيل : وإنها تختبر بالتجربة والخطأ ..)[١٣] .

وسواء كان هذا أو ذاك فهي تتزحزح عن مرتبة اليقين .

إن العلماء يصرحون اليوم بأن التجربة تعزز الغرض ولا تثبته ، وأنه لا يوجد ما يسمى « التجربة الحاسمة » .

يقول فيليب فرانك : (إن الفرض لا يمكن « اثباته » فالتجربة « تعزز » أحد الفروض. فإذا لم يجد شخص ما حافظته في جيبه فإن ذلك يعزز الفرض بوجود لص بالمقربة ، ولكنه لا يثبت هذا الفرض ، فقد يكون هذا الشخص قد ترك حافظته في بيته . ومن ثم فإن الحقيقة المشاهدة قد تعزز فرضاً آخر بأنه نسيها . وأية مشاهدة تعزز كثيراً من الفروض . والمشكلة هي أن تحدد درجة التعزيز المطلوبة فالعلم يشبه قصة بوليسية . إن كل الحقائق قد تعزز فرضاً معيناً ،

---

(١٢) هذا التماثل بين الرؤية بالعقل والرؤية بالعين هو الذي دعا الفلسفة إلى القول بأن البدهيات غنية عن البرهان ، انظر **فلسفة العلم** ص٣٧.

(١٣) **فلسفة العلم** ص٣٤، ٣٥.

ولكن الفرض الصحيح قد يكون مختلفاً اختلافاً كلياً . ومع ذلك يجب أن نقر بأنه ليس لدينا معيار للحقيقة في العلم غير هذا المعيار) .

ويقول بيير دوهيم : (إن التجربة الحاسمة في الفيزياء أمر مستحيل)[١٤] ومن ذلك كله يتبين لنا أن ما يقدمه العلم من النظريات والقوانين لا يصل إلى مرتبة اليقين . وهي ــ أي هذه النظريات والقوانين ــ ليست « الحق » الذي ترتعد أمامه الفرائص ، ويتحدى الإيمان ، أو يستولي عليه .

الاتجاه الثالث :

وهو يرى ضرورة المواجهة الهجومية بين الدين والفلسفة العلمية ، المتخفية وراء العلم ــ ليكون لأحدهما الكلمة العليا .

وهنا يظهر تياران :

(أ) تيار إسلامي : يجعل الكلمة العليا للدين ، وعندئذ فهو يعترف للعلم بوسائله ، ولكنه « يستخدمها » لأهدافه العليا ، ليصل منها إلى « نتائج » تتفق مع هذه الأهداف ولا تختلف معها .

وإذن فهي معركة بين « الفلسفة العلمية » والدين ، ينبغي في نظر هذا التيار أن تنتهي ، لا بالقضاء على العلم ، ولكن بإخضاعه للدين باعتباره خادماً له ، أو وسيلة من وسائله[١٥] .

وإنك لتجد الأمر على هذا النحو ــ أي صيرورة العلم خادماً للعقيدة ــ في أشد البيئات تمسحاً بشعار العلم ، ففي مقال نشرته البرافدا في عام ١٩٤٩ يقول رئيس أكاديمية العلوم في الاتحاد السوفيتي س . أ . فاينلوف تحت عنوان « لينين والمسائل الفلسفية للفيزياء الحديثة » : (ان الفيزياء السوفياتية (..) تبني عملها على ما اعتنق العالم من المادية الديالكتيكية) ، وليس العكس ، وفي مقال آخر

(١٤) . المرجع السابق ص٣٦، ٥٥.

(١٥) انظر ما كتبناه سابقاً عما يعد به الإسلام لمستقبل الحضارة في اخضاع التكنولوجيا للهدف ، الإلهي .

نشرته مجلة اسبوعية انجليزية « تاتشر » في مايو ١٩٥٠ يقول أحد أعضاء هذه الأكاديمية : (إننا أعلنا مراراً ولا نزال نعلن أن العلم إنما هو علم حزبي طبقي) .

ولسنا بحاجة إلى أن نؤكد أن هذه الوضعية هي السائدة في الجانب الآخر من الحضارة الحديثة إذ يقوم العلم بدوره كخادم للعقيدة السائدة : تلك التي تقوم على مفاهيم المتعة الحسية ، والقوة المادية ، وهي مفاهيم ورثتها الحضارة الأوروبية الحديثة عن الحضارة الرومانية القديمة ، وأكدتها أنظار الفلاسفة الذين قيض لهم السيطرة على العقل الحديث .

وهذا الاتجاه لا يفترق في جوهره عن الدور الذي كان يمارسه رجال اللاهوت في العصور الوسطى في أوروبا ، وكما يقول الأستاذ إسماعيل مظهر في مقدمته لترجمة كتاب بين الدين والعلم (قامت لدى اللاهوتيين فكرة ثابتة في أن العلم لا يصح أن يبشر فيه بأقل مخالفة لما جاءت به الأسفار المقدسة والمتون) .

هكذا الأمر في جميع الحضارات والعصور ، يحتل العلم مكانته تحت أقدام الدين ، والفرق بين حضارة وأخرى ، وبين عصر وآخر إنما يأتي من طبيعة الإيمان الذي تعتنقه الحضارة أو يعتنقه العصر ، وأنه في ظل العقيدة الإسلامية لم يجد العلم نفسه في حالة حصار أو إحباط ، وإنما كان الأمر بخلاف ذلك ، وجد العلم نفسه — والعقل أيضاً — محرراً من أغلال النظم الزائفة الصادرة عن غير الله تعالى ، مالكاً الأمان في رحاب النظام الإلهي ، ومن ثم كان من الطبيعي أن تأخذ النزعة العلمية في الحضارة الإسلامية أعلى مقام أخذته في التاريخ . ولسنا نريد أن نكتب في هذا المقام كلاماً مكرراً عن أستاذية الحضارة الإسلامية للمنهج التجريبي الذي قامت عليه الحضارة الحديثة ، فهذا ما شهد به المؤرخون جميعاً ، وعليه الناس جميعاً ، ولكني أكتب لأنبه إلى تحديد وضعية العلاقة بين كل منهما ، لأنه دون هذا التحديد سندخل في متاهات محيرة ومهاو مدمرة ، لا تقل خطورة عن الظن بحتمية التعارض بينهما .

وكما أوضحنا فإن هذه الوضعية لا يمكن أن تقوم على الفصل بينهما — كما هو الأمر في التاريخ القديم والحديث على السواء — كما لا يمكن أن تقوم على فكرة

التكامل لأن هذا التكامل مرفوض إسلامياً ، بقدر ما هو مرفوض واقعياً .

إنه لا بد من أن يقوم العلم بدوره المقدور له دائماً : خادماً للدين .

وإذا كنا قد أثبتنا ذلك من الناحية التاريخية فإن إثباته من الناحية النظرية لا يقل أهمية . ذلك أن العلم لا يمكنه أن يمارس دوره إلا في ظل مجموعة من القيم تقوده في الطريق ، وكما يقول الأستاذ فانيفاربوش الرئيس الفخري لمعهد ماساشوستش للتكنولوجيا : (الذي يتبع العلم اتباعاً أعمى ولا يتبع إلا العلم يصل إلى سد لا يستطيع أن يتجاوزه ببصره) . ويكفي أن نضرب هنا مثلا لحالة قد يظن أنها خالصة للعلم ، تلك هي إذا ما أردت من أحد العلماء أن يصمم لك طائرة ، إن الأمر في هذه الحالة لا يمكن الخطو إليه خطوة واحدة إلا في ظل مجموعة من القيم ، ذلك أنه لو استعمل العالم — مثلا — مادة ثقيلة أكثر مما يجب لكان مخطئاً ، لما يؤدي إليه ذلك من عجز الطائرة عن التحليق ، لكننا في هذه الحالة نكون قد استنجدنا بحكم قيمي ، يوضح لنا أهمية « التحليق » وكذلك الأمر في تعلقه بجوانب أخرى من هذه العملية حيث نستند إلى مجموعة من القيم الأخرى التي توضح الغاية المرجوة من صنع الطائرة ، وقد تتضارب الغايات التي يهدف المرء إليها فيحاول صنع طائرة صالحة للعمل بأدنى تكلفة ممكنة ، أو طائرة تستطيع التحليق إلى أعلى ارتفاع ممكن ، أو قد تكون الغاية هي السرعة القصوى ، أو المتانة القصوى ، أو السلامة القصوى ، ومن المحتمل أن تكون الأهداف المتباينة مما لا يمكن تحقيقه إلا بوسائل متباينة ، لذلك فسلوك العالم يتوقف في النهاية على تقرير الهدف الذي نقدمه له ، وتقرير هذا الهدف يتوقف على تقرير القيمة التي نعتنقها .

وكما يقول أحد فلاسفة العلم : إنك إذا سألت عالماً عن الطريق الواجب عليك أن تسلكه لكان جوابه الوحيد الذي يمكنه الإدلاء به هو : « هذا يتوقف إلى حد بعيد على المكان الذي تقصده » .

وإذا كان ذلك يبين لنا أنه لا بد من أن يعمل العلم في ظل مجموعة من القيم السائدة ، فإنه ينبغي أن يكون من الواضح أننا إن لم نبادر إلى تنمية هذه القيم

وتصحيحها بوصاية العقيدة والإيمان ، فإن العلم يصبح أداة طيعة للقيم المنهارة المدمرة .

وتتضح خطورة هذه القضية أكثر ما تتضح في ظل التقدم الهائل الذي أحرزه العلم الحديث . ولقد كان الفيلسوف الفرنسي المعاصر هنري برجسون على حق حينما قال : (يتطلب جسدنا المتوسع ـــ بفعل التقدم العلمي الحديث ـــ زيادة في الروح ..) ، وكما يقول العالم الفيزيائي المعاصر الشهير لويس دي برولي : (على قدر ما تتزايد الوسائل التي أودعها العلم والتقدم الصناعي تحت أيدينا للعمل وبالتالي للتدمير فإن الخراب الذي نستطيعه يصبح مداه أعظم اتساعاً ، والجراح التي تتولد عن ذلك لا تشفى سريعاً) .

ويكفي أن نشير هنا إلى قوة واحدة رهيبة يشير إليها العالم الشهير تلك هي أنه منذ أكثر من نصف قرن استخدم الفوضويون القنابل على نطاق واسع وألقوها على الناس في الأماكن العامة ، أما الآن فإن العصابات الدولية أصبحت قريبة من تصنيع القنبلة الذرية : (فكيف يكون الأمر لو نجح الفوضويون الجدد في استخدامها في تهديد مدن بأسرها ...) .

هنا نمسك بتلابيب المأساة وجوهرها الحقيقي . (إن كل زيادة في قوة التأثير ـــ يقدمها العلم ـــ تزيد حتماً القدرة على الإضرار ، وكلما زادت قدرتنا على الغوث والإعانة زادت قدرتنا على الإساءة ونشر الدمار) .

هنا يصبح لمشكلة القيم مغزى أعظم مما كان لها في أي عصر من العصور . بل إن خطر هذه المشكلة ـــ مشكلة القيم ـــ يعود ليؤثر في الوضع الذي يحتله العلم نفسه ، وليتقاضى ثمن ما قدمه من مساعدة للقيم المنهارة .

ويكفي أن نشير هنا إلى نقطة تغيب عن كثير من الناس ، تلك هي أنه إذا كان العلم الحديث قد ازدهر في ظل قيمه « الحرية » فإنه في الآونة الأخيرة ـــ وبفضل ما أحرزه من تقدم رهيب ـــ أصبح من الضروري أن يدخل شيئاً فشيئاً إلى قبضة السلطة الحاكمة ، إذ أين هي السلطة التي تجد أن بإمكانها أن تبتعد عما يحدث في معسكر العلم مع ما يمثله ذلك من تهديد خطير لأهداف المجتمع ، إن الدولة هنا لا تجد مناصاً من أن تعنى بالبحث العلمي أكثر من ذي

قبل ، بل تجد نفسها مضطرة إلى السيطرة على أسرار معينة ، ومضطرة أيضاً إلى أن تخضع النشاط العلمي للتنظيم والتفتيش اللذين لم يتعودهما .

وكما يقول عالم الفيزياء الذي سبق أن ذكرناه :

(انه حتى في الولايات المتحدة لم يعد العلماء الذين يعرفون أسرار الذرة يملكون حرية الحركة ..) .

ومن هنا يتعرض العلم الحديث لدور تاريخي مناقض للدور الذي انتعش في ظله ، وتعود مشكلة القيم لتؤكد دورها الرئيسي في قيادة العلم .

وإذا كنا قد توصلنا إلى هذه النتيجة وهي قيادة القيم للعلم ، فإنه من الواضح أن نسلم بقيادة العقيدة له ، لأن القيم لا تستقي إلا من العقيدة ، ولا تقوم إلا عليها . وهنا نود أن نعلن أن الإسلام وحده هو الذي يقدم مجموعة القيم التي تضع العلم في مناخ يسمح له بالنمو إلى حيث يشاء ، وتقوده في نفس الوقت في طريق التقدم « بالإنسان » .

ويكفي أن نشير هنا إلى حقيقة ، تلك هي : إن من يوكل إليه صياغة هذه القيم ينبغي أن يحيط علماً بكل شيء ، إنه إذا كان الإنسان جزءاً من هذا الكون ، يؤثر فيه ويتأثر به فإنه من المقرر أنه لا يمكن أن نعرف الجزء معرفة دقيقة حتى نعرف الكل الذي هو منه جزء .

وكما يقول الأستاذ مونتاجيو أحد علماء الأنتروبولوجيا المرموقين وهو بصدد الدعوة لاستخدام العلم في تحسين حاضر البشر ومستقبلهم : (إن التعليم الضئيل شيء خطر ، وإنه لمن الضروري والحالة هذه التزام أعظم جانب من الحذر عند بحث جميع المشكلات أو التوصيات التي تهدف إلى التحكم لا في حياة الأحياء فحسب ، بل أيضاً في حياة الذين لم يولدوا بعد) .

ومن هنا فإننا نقول : إن الكلمة في هذا المقام لمن يحيط علماً بالكون ، إنها ليست للعلم أو الفلسفة أو الإنسان ، وإنما هي للوحي الذي يعبر عمن يحيط علماً بكل شيء .

﴿ وَكَانَ ٱللَّهُ بِكُلِّ شَىْءٍ مُّحِيطًا ﴾ (النساء: ١٢٦).

﴿ وَأَنَّ ٱللَّهَ قَدْ أَحَاطَ بِكُلِّ شَىْءٍ عِلْمًا ﴾ (الطلاق: ١٢).

﴿ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَىْءٍ مِّنْ عِلْمِهِۦٓ إِلَّا بِمَا شَآءَ ﴾ (البقرة: ٢٥٥).

﴿ وَخَلَقَ كُلَّ شَىْءٍ فَقَدَّرَهُۥ تَقْدِيرًا ﴾ (الفرقان: ٢).

﴿ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلْخَبِيرُ ﴾ (الملك: ١٤).

إن الله سبحانه وتعالى هو وحده صاحب الكلمة لأنه وهو صانع الإنسان يصبح من ثم ــ ونزولا على منطق التكنولوجيا أيضاً ــ ليس لأحد غيره باعتباره الصانع أن يرسم لك طريقة بناء المصنوع أو تشغيله.

وأنت إذا تجاوزت الصانع في تشغيل المصنوع، انتهيت إلى تدمير المصنوع، هذه بدهية مستقاة من منطق العلم ومن عالم الصناعة معاً، ومن هنا فإننا إذا كنا بصدد صياغة القيم التي تقود العلم في طريق الإنسان كان لا مفر لنا من الالتجاء إلى صانع الإنسان، ويصبح الأمر من ثم لا مجال فيه للدعوة إلى علمنة القيم، وإنما ينقلب الوضع لتعود الرأس إلى مكانها الطبيعي، وليصبح العلم الرجلين اللتين تخطوان بالإنسان وفقاً للأوامر الصادرة من الدين.

والنتيجة النهائية لما كتبناه هي أنه يلزم في الوقت الراهن أن نهتم بوضعية العلاقة بين العلم والدين، وأنه لا مفر واقعياً ونظرياً من أن يحتل العلم مكانته في هذه الوضعية: خادماً مطيعاً للدين.

وهذا هو التعبير الصحيح عن التيار الإسلامي في وضعية المواجهة بين العلم والدين، تنتهي فيه هذه المواجهة إلى تسليم العلم قياده الدين.

* * * *

(ب) وهناك تيار إلحادي يجعل الكلمة العليا للعلم، وعندئذ فهو ينكر على الدين نتائجه ووسائله على السواء، ويحاول أن يقتلعه من جذوره.

وإذن فهي معركة بين العلم والدين، ينبغي في نظر هؤلاء أن تنتهي بالقضاء على الدين.

وينطلق «الإلحاد العلمي» هنا من قواعد تنتمي إلى «الفلسفة العلمية ولا تنتمي إلى العلم ذاته»[١٦].

والفكر الإسلامي لا ينبغي له أن يهاب هذا الموقف، فهو مفروض عليه سواء أراد أو لم يرد. إنه لم يعد كافيًا في الدفاع عن الدين ضد الإلحاد المستند إلى العلم أن نقتصر على بيان اختلاف المجال في كل من الدين ولعلم من ناحية، أو بيان التوافق بينهما من ناحية أخرى، فهذا الموقف يدخل السرور على عتاة الإلحاد العلمي لأنهم يدركون قصوره، وإنما الموقف الذي ينبغي أن نقتحمه هو أن ننتقل من الدفاع إلى الهجوم، والهجوم هنا ينبغي أن يتجه إلى ضرب القواعد التي يستند إليها الإلحاد المعاصر (العلمي) في محاربته للدين.

وهذه القواعد في تقديري:

القاعدة الأولى:

إنكار كل الغيبيات التي لا يمكن إخضاعها للملاحظة ـــ والتجربة.

القاعدة الثانية:

الزعم بأن حتمية القوانين الطبيعية من ناحية وقوانين التطور التقدمي من ناحية أخرى يمكن الاستغناء بهما عن افتراض وجود الله وعلمه وإرادته كتفسير لوجود العالم وحركته وتغيره.

القاعدة الثالثة:

ادعاء كفاية المنهج العلمي في المعرفة من ناحية، والقيم من ناحية أخرى، والاستغناء به عن المناهج المعرفية الأخرى التي تقوم بها الفلسفة الميتافيزيقية أو الدين.

---

(١٦) لأن العلم في أبوابه الأصيلة : (النظريات والقوانين) يعلن أنه يقوم على الظن لا على اليقين .

وهنا نجد المجال مفتوحًا أمام الباحثين لضرب هذه القواعد. وقد أسهمت بدور في هذا المجال.

حيث خصصت كتابي **في مواجهة الإلحاد المعاصر أو عقائد العلم** لضرب القاعدة الأولى.

وخصصت كتابي، **الإسلام والاتجاهات العلمية المعاصرة** ، لضرب القاعدة الثانية.

وخصصت كتابي، **العقيدة الإسلامية بين الفلسفة والعلم** ــ الباب الثالث، لضرب القاعدة الثالثة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

مُلخّص بَحْث*

قضيَّة المنهَجيَّة في الفِكر الإسْلامي

د. عبد الحميد أبو سليمان

المعهد العالمي للفكر الاسلامي
هيرندن - ڤرجينيا - الولايات المتحدة الأمريكيّة

---

* تلخيص د. سامية خليل

إن منطلق الحديث في قضية منهجية الفكر الإسلامي يتأتى من منطلق الحديث عن أزمة وجود الأمة الإسلامية في العصر الحديث وأسبابها. فإن جوهر أزمة هذه الأمة إنما ينبع من الجمود والقصور والتدهور الذي ألمَّ بمنهجية فكرها الإسلامي، مما أدى إلى تدهور قدراتها وطاقاتها. وليس لهذه الأمة من أزمتها الحضارية المعاصرة من خلاص إلا بالوعي على طبيعتها الذاتية ومكوناتها الأساسية، وذلك بإلقاء المزيد من الضوء على قضية منهج الفكر الإسلامي.

أولًا: المنهج التقليدي للفكر الإسلامي: تقييم ونقد:

يمثل علم أصول الفقه المنهجية الأساسية في دائرة الدراسات الإسلامية. وسُمّي بالمنهج التقليدي نسبة إلى القائمين على الدراسات الإسلامية في العصور اللاحقة لعصر الخلافة الراشدة وعصر الاجتهاد اللاحق. وقد اتخذوا موقف المتابعة والتقليد، وانتهجوا الفكر الإسلامي في العصرين المذكورين. ولقد أدت العزلة السياسية التي سيطرت على دوائرهم إلى إنصرافهم إلى التأليف والبحث في نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وما يتعلق بشؤون الأفراد من عبادات ومعاملات، وبذلك أدت المنهجية المقصود منها، وبقيت كلياتها صالحة لمزيد من النمو والعطاء. وكان حريًا بالأجيال اللاحقة أن تتابع المسيرة بروح الأصالة لا التقليد.

ولقد تبلور علم أصول الفقه على يد طبقة كبار العلماء بعد زوال دولة الخلافة الراشدة . ويقوم هذا العلم على مجموعتين من الأصول : **الأصول الأساسية** : وتتكون جوهريًا من الكتاب الكريم والسنة النبوية المطهرة والإجماع والقياس . **والأصول الفرعية** : وهي مجموعة من القواعد والمصادر التي يقوم عليها الاجتهاد الإسلامي ، وهي تتفاوت من مذهب إلى آخر من حيث العدد والأهمية . ومنذ ذلك الحين قُسِمّت العلوم الإسلامية إلى علوم شرعية وعلوم غير شرعية . وترتكز العلوم الشرعية إلى الكتاب والسنّة ، وقُسِمّت إلى علوم التفسير وعلوم الحديث وعلوم الفقه وعلوم العقيدة أو الكلام وعلوم اللغة العربية . وكان لدخول علم العقيدة في دائرة الدراسات المقارنة وتسلل المنطق الفلسفي اليوناني إلى دائرته ، فضلا عن عزلة علماء الشريعة بعيدًا عن الممارسات السياسية والاجتماعية ، مما جعل هذا العلم مصدر ضعف وبؤرة استنزاف في فكر الأمة الإسلامية .

وأول الأصول الأساسية هما الكتاب والسنة ، ويلاحظ أن مؤهلات دراستهما هي نظرية تاريخية ، مما سبب غلبة المنهج اللغوي الجامد على الدراسات الإسلامية وانقطاع الاجتهاد في العصور المتأخرة . وكان لأسلوب دراسة شيخ الإسلام «أحمد بن تيمية» وممارسته الحياة الاجتماعية والسياسية أثر في قدرته على الاجتهاد بعد انقطاع قرون من قبله ومن بعده مما أهله للنظرة الموضوعية وليس الاتجاه اللغوي البحت . ويلاحظ على دراسات الكتاب والسنة الخلط والجدل بينهما وقد سيطر عليها الجمود التاريخي في منهج النسخ .

والمقصود بالإجماع الأصولي هو الإجماع المطلق الذي لا يترك مجالا لمعارضته أو اختلاف من أي أحد ، وبالتالي لا يمكن أن يتحقق إلا في الأساسيات التي جاءت بها النصوص وليس هناك من حاجة لأي إجماع أمام دليل النص . فالإجماع الأصولي هو مفهوم نظري أكاديمي بحت لا يمثل في الحقيقة مصدرًا ولا أسلوبًا للعطاء الإسلامي الاجتماعي والسياسي والحركي يُعتّد به .

ويقصد بالقياس البحث عن العلة المشتركة بين الحوادث التي لم تقع في عهد الرسالة ، ولم يرد بشأنها نصوص في الكتاب أو السنة وبين نظائرها مما وقع في عهد

الرسالة ، والتي يتوحد بها الحكم في الحالين مع ثبات الصورة الكلية للمجتمع كأساس لأداء أصل القياس بشكل سليم . ومع اتساع رقعة أرض الإسلام وشعوبه منذ عهد الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه ، نجد أن المجتمع قد تطور وتغير تغيرًا كليًا من مكان لآخر عبر الأراضي الإسلامية . ومن هنا نجد تطورًا أصوليًا جديدًا قد نشأ وترعرع في أرض العراق وفارس حيث أصبحت قاعدة الدولة العباسية ، ألا وهو الاستحسان . ويأتي على رأس قائمة الأصول الفرعية . وبذلك أمكن للمشرّع أن يتخطى النظر الجزئي إلى النظر الكلي والحكم بما تمليه عليه روح الشريعة . وهكذا نجد أن الأصول الفرعية إنما تمثل الشق الأساسي الثاني في منهجية الفكر الإسلامي ، إلا أن تصنيفه كجانب فرعي أو ثانوي إنما يعكس الخلل والإنفصام في المنهجية الإسلامية . وكان لبدء الصراعات السياسية في الدولة الإسلامية إبان الفتنة الكبرى وقيام الدولة الأموية ، وما ترتب عليه من العزلة بين الزعامة السياسية والزعامة الفكرية الإسلاميةأثره في تدهور عطاء الفكر الإسلامي من الاجتهاد والمبادرة والإبتكار في مرحلة مبكرة من تاريخ الأمة .

ولا شك أن جهود العلماء الفردية الشخصية كان لها أثرها في إثراء الفكر الإسلامي ولكنها لم تكن لتمثل خطة علمية منهجية منظمة في ضوء توجيه النصوص الإسلامية . وانعكس ذلك على منهج الفكر الإسلامي وعلومه التي انغمست في الدراسات الوصفية والنقلية والمنهج اللفظي وما يتعلق به من علوم اللغة والأدب .

وأدى هذا عمليًا إلى توزيع حياة الأمة إلى قسمين أحدهما شخصي وقد اهتم الفكر الإسلامي ومنهجه متمثلا في علمائه بهذا الجانب ، والآخر عام واستبد به الحكام والسلطات والمؤسسات العامة ، مع إهمال العلماء والمفكرين الإسلاميين وتجاهلهم ، واتسمت نظرة هؤلاء إلى الحكام بالشك وعدم الثقة وانعدام الشرعية .

وتحت تأثير هذا الواقع المنحرف في مسيرة الأمة وتدهور مؤسساتها ، نجد أن جوهر الفكر الإسلامي قد تحول أداؤه من تنشئة وتكوين أفراد الأمة إلى إرهاب فكري وإخضاع تمارسه القيادات السياسية والاجتماعية والفكرية في صور مختلفة . ونتيجة لهذا الانفصام والصراع قامت معركة وهمية بين الوحي والعقل ، نجم عنها

انفصام فكري خطير بين علم العقيدة وعلم الفقه، ترك آثاره على العلاقة بين الدين والحياة الاجتماعية. وتخصص علم العقيدة في الخوض المنطقي والفلسفي والعقلي في شؤون عالم الغيب، وانتهى بالفكر الإسلامي إلى متاهات فكرية تركت آثارًا سلبية في تكون النفس الإسلامية فيما يعرف بقضايا القضاء والقدر. وكان أن حرم الفقه الإسلامي من قاعدته العقيدية التنظيرية، وبدونها لا يمكن للفكر الإسلامي أن يواصل مسيرته الاجتهادية التنظيمية.

ومن قضايا المنهجية التقليدية للفكر الإسلامي قضية النسخ بشأن نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، حيث يثبت الحكم فقط للنص اللاحق، بغض النظر عن الحال والزمان الذي يتعلق به البحث والدراسة.

ونلاحظ هنا أن مفهوم النسخ التقليدي بمعنى التعارض والإلغاء إنما يعكس منهجًا جامدًا يصدم حس الدارس والمفكر الإسلامي، حيث يتعرض لمبادئ أساسية في الوحي والرسالة بالإلغاء، وفي هذا الغاء لمعنى الرسالة وأبدية توجهها ودفعها إلى أضيق السبل.

ويقضي كذلك بقصور أحكام الشريعة على مجتمع المدينة المنورة ودولته في مرحلته الأخيرة من ختام حياة الرسول ﷺ بعد الفتح وسمي (بالعهد المدني الثاني). وفي ذلك تجاهل للقسم الأول والثاني من العهد النبوي وهما (العهد المكي) و (العهد المدني الأول).

ومن أمثلة الآثار السلبية لهذا المفهوم التقليدي للنسخ قضية مفهوم العلاقات بين المسلمين وغير المسلمين، حيث نزلت آية السيف في نهاية (العهد المدني الثاني) تأمر المسلمين بقتال المشركين لإصلاح حالهم وتهذيب نفوسهم، ويرى البعض أنها نسخت ما قبلها من آيات التسامح مع غير المسلمين المسالمين. وهذا ينتهي بنا إلى إلغاء مفاهيم الدعوة في توخي معاملة المثل، ويصبح التسامح أمرًا خاصًا بينما تضييق مفهوم حرية العقيدة هو القاعدة. ويتضح هنا أن مجرد تعارض الأحكام والنصوص الظاهرة لا يعني بالضرورة النسخ والإلغاء. وإنما يعني أن الحياة الإنسانية في أوضاعها المختلفة تحتاج إلى مواقف وأحكام مختلفة.

والخطأ السابق في المفهوم التقليدي للنسخ يتجلى أيضًا في انقسام الفكر الإسلامي المعاصر بشأن استراتيجية أعمال الدعوة والتشريع الإسلامي ، وعلاقة ذلك بقضية المرحلة المكية والمرحلة المدنية ، حيث يرى بعض المفكرين أن المسلمين يعيشون بشأن الشريعة والأحكام المرحلية المكية ، ويرى البعض الآخر أن تشريعات العهد المدني وأحكامه واجبة الاتباع وناسخة لكل ما يتعارض معها مما سبق . ولا ينفي نزول نصوص قد نسخت نصوصًا أخرى في القرآن الكريم مثل تحويل القبلة ، أنه يجب أن تكون النظرة حية شمولية في ضوء مقاصد الشريعة وكلياتها ولا مجال للقول بمرحلة مكية أو مدنية .

ومن الأمثلة البارزة التي تعكس قصور المنهجية التقليدية قضية الربا ومفهومه . ويرجع ذلك إلى جزئية النظر ومحدودية الخبرة الاقتصادية لدى الكثير من قيادات الفكر الإسلامي ، مما أدى إلى تعدد وجهات النظر حتى جاوز عددها أكثر من عشرين مذهبًا ، اتسمت بعضها بالانتقائية وتجاهل بعض الأحاديث الهامة الصحيحة مثل حديث «أسامة بن زيد» في قصر الربا على ربا النسيئة ، وكذلك لجوء بعض المذاهب إلى طلب الحيل والالتفاف حول النصوص كما في حالة حديث «رافع ابن خديج» بشأن المزارعة . وقد أخذ رجال الخبرة الاقتصادية مواقعهم أخيرًا في ميدان دراسة الاقتصاد الإسلامي مما يبشر بالإصلاح في هذا المجال إن شاء الله .

ومن أمثلة قصور الممارسة المنهجية أيضًا إضفاء القدسية على أقوال الصحابة والتابعين وعلماء السلف رضوان الله عليهم ، وإلحاق أقوالهم واجتهاداتهم بالسنة والوحي ، رغم تأكيدنا النظري أنه لا قداسة إلا للوحي . وانقلب اجلالنا لأولئك الرجال إلى مفهوم قدسِيّ يحول أحيانًا بيننا وبين الإصلاح والنمو ، ولم يترك لنا إلا الخيار بين التقليد أو الإنفلات والضياع . وأصبح أي فكر معاصر شمولي أصيل فكرًا مشبوهًا ومرفوضًا لدى الكثير من أصحاب الفكر التقليدي . ويجدر بنا الإشارة إلى قضية منهجية هامة تتعلق بنصوص السنة النبوية المطهرة التي ما زالت تستعصي على عامة علماء المسلمين ، رغم مضي هذه القرون على عهد النبوة . فلا مجال إلى الإصلاح الفكري المنهجي الفعال إلا بحصر وضبط أعمال السنة النبوية

المطهرة ، وتبويبها ميسرة حتى يتمكن عامة العلماء والمختصين من الانتفاع بها في يسر وثقة في كافة مجالات العلوم والأعمال . وما ينطبق على السنة ينطبق على أعمال التراث من حيث ضرورة التيسير ، وعَرْض السليم المفيد منه بعيدًا عن فكر القداسات ، حتى يصبح التراث عونًا للفكر الإسلامي المعاصر . وإن حماية العقل المسلم ومنهجه هو حماية للدين والشريعة والإنسان المسلم . ولعلنا في نهاية هذا التعريف الناقد السريع لبعض قضايا المنهجية الإسلامية التقليدية ، يجدر بنا أن نتساءل كيف لنا أن نفهم أبعاد قضيتنا في إطارها الصحيح ، ونعيد توجيهها إلى المسار السليم؟ فمن المهم أن نتحرك من فترة التقليد للغرب وهجمته الاستعمارية على مختلف الجبهات ، وكذلك التلفيق من خلال الإنكباب على النصوص وطلب المخارج اللفظية فيها للاستجابة إلى محاكاة الغرب وتقليده ، حتى أصبحت منهجية الفكر الإسلامي لفظية تدور في دائرة النظر اللفظي في النصوص بعيدًا عن التفهم والمتابعة العلمية وهو ما تنكره الأصالة الفكرية .

إن ما أصاب مسيرة الإسلام من نكسة وأدى إلى سقوط الخلافة الراشدة لا يرجع في جوهره إلى الفكر الإسلامي أو إلى أخطاء وتجاوزات القيادات الإسلامية ، وإنما يرجع في الدرجة الأولى إلى تدفق الأمم والشعوب من كل أرجاء المعمورة في دفعة هائلة إلى الإسلام ومجتمعه ، بكل ما علق في نفوسهم من ثقافات وجاهليات استحال معه إيجاد المؤسسات والطاقات اللازمة حتى يمكن أن تستوعب الأمة الإسلامية هذه الأفواج من القبائل والشعوب ، وتؤهلهم على ما كان للأولين من تربية والتزام . وهكذا تضافرت آفات تلك العصور والأحقاب وجاهليتها في إيقاف المسيرة وحجب العطاء .

إن علينا أن نتذكر أن ما حققه الفكر والمنهج الإسلامي من إنجازات قامت عليها دعائم الحضارة الإسلامية السالفة ، هو الذي دفع بالإنسانية وأمم العالم من حولنا دفعة حضارية في جميع المجالات الحضارية ، دينية كانت أو علمية أو اجتماعية أو فكرية . فمن أهم ما وهبه الإسلام للإنسان المعاصر هو تكامل مصادر معرفته بتوثيق الوحي وحفظه ، وتحرير العقل وإطلاق عقاله . والمطلوب هو أن نعي ماضينا لنأخذ منه العظة والعبرة ، ونجعله مصدر قوة لنا لا مصدر

ضعف ، حتى يمكننا التحرك دائمًا للأمام ، ونعيد بذلك للدين والأمة طاقتها وريادتها بإذن الله .

ثانيًا : قواعد وأسس منهجية الفكر الإسلامي :

ألقينا فيما سبق نظرة تعريف ونقد موجز على الإطار التقليدي لمنهج الفكر الإسلامي ، وأوضحنا المشاكل التي يعاني منها ، وأشرنا إلى بعض الآثار السلبية الناجمة عن الخلل والقصور الذي أصاب بنيته بمضي الزمن منذ عهد الرسالة ونزول الوحي . ولاحظنا أن العقل المسلم والمنهج الأصولي قد قدما للإنسانية تراثًا وفكرًا حضاريًا غير مسبوق أضاء حلكة الأفق الإنساني كله . ومع تعاظم الهوة بين الغاية الإسلامية والالتزام الإسلامي ، ضعف الأثر الإسلامي وبالرغم من تدهور أوضاع الأمة الإسلامية ، فإنها ظلت خيرًا من سواها لانعدام التحدي الحضاري حينذاك ، ثم أصبحت مرغمة على إعادة النظر في أحوالها وقواعدها ومناهج فكرها مع بروز التحدي الغربي . وأمام تعاظم المخاطر الناجمة عن الأمراض الحضارية لأمم الغرب ، فقد ثبت لكل ذي عقل أن المعالجة الفكرية السطحية لم تعد تجدي مع ما تعانيه أمتنا الإسلامية ، لأن مسؤولية هذه الأمة هي مسؤولية مقدسة أمام الذات والتاريخ .

ولقد بنيت الحضارة الغربية على تراث الحضارة الإسلامية حيث جاس الغربيون أرض الإسلام ودرسوه في الجامعات والمكتبات الإسلامية ، ويشهد عليهم فكر عصر النهضة الأوروبية . ثم أخذهم الغرور وظنوا أن قدراتهم وطاقاتهم إنما تنبع عن فضيلة ذاتية ترجع إلى تراثهم الوثني الخرافي ، وبدأت معاناة الغرب وأمراضه الاجتماعية والصحية والنفسية مع عدم الالتزام الأخلاقي في ميدان العلم والسياسة ، مما هدد كيانه من الداخل ، والإنسانية قاطبة من الخارج . ولم يعد أمام إنسان هذا العصر والأمة الإسلامية خاصة إلا الإسلام لإعادة التوازن والسلامة إلى مسيرة الإنسانية والحضارة . ولفهم منهجية الإسلام في الفكر والحياة نبدأ أولا بالبحث في الإطار الكلي لهذه المنهجية :

١ ـــ إطار منهجية الفكر الإسلامي ومعارفه (وتكامل الغيب والشهادة):

من المهم جدًا فهم الإطار الإسلامي الأشمل للحياة والوجود، ومفهوم الغيب والشهادة في الإسلام هو الذي يحدد معنى الوجود وعلاقة ذلك بما وراء الحياة والمادة. فعالم الغيب يختص به الله سبحانه وتعالى وحده، يوحي بما يشاء على من يشاء من رسله هداية للأمم. ويمكن تلخيص أهم مبادئ عالم الغيب ومعطياته إلى الإنسان فيما يلي:

أن الوجود لم يخلق عبثًا، وله غاية أخلاقية خيّرة من خلال علاقات أزلية لا تدركها طاقة العقل الإنساني. وأهم معطيات عالم الغيب للإنسان هو وجود الله سبحانه وتعالى الواحد الأحد الذي خلق الحياة الدنيا والدار الآخرة، وخلق الإنسان ووهبه إرادته وحرية قراره إلى الخير أو الشر وإلى الهدى أو الضلال، حين وهبه العقل وكرّمه بمركز الخلافة في الأرض متقدمًا على كافة الكائنات التي سخرها له. وفطر الأحياء جميعًا على سنن وأسباب تستلزم الإرادة والعزم لبلوغ هذه الأسباب وتحقيق الغايات. وهذه هي مسئولية الإنسان المؤمن لأداء الأمانة والقيام بمسئولية الخلافة والإعمار، والعمل في الأرض متوكلا على الله إيمانًا وثقة بحكمته سبحانه وتعالى وعدله ورحمته. ومؤهِلُ الإنسان لهذه الخلافة هو العلم، والعقل أداة العلم ووسيلته في عالم الشهادة على هذه الأرض. والوحي هو المصدر الإلهي الذي يمدّ الإنسان بحاجته من علم بشؤون الغيب وغاياته وعلاقة الإنسان بهذه الغايات. وبهذا المفهوم يتكامل الوحي والعقل لتحديد موقع الإنسان في عالم الشهادة وتمكين وجوده وسعيه من تحقيق الغاية منهما في عالم الشهادة. ولا مجال في الرؤية الإسلامية لتعارض الوحي والعقل والكون، والسعي والإذعان لما جاء به الوحي من الحق هو الذي يميز بين العقل والعلم الخير، وبين العقل والعلم الفاسد. إن العقل المسلم لكي يسترد عافيته عليه أن يستعيد رؤيته الإسلامية الكاملة المبنية على التوحيد والوحدانية، حيث يتوحد الغيب والشهادة، والوحي والعقل والكون، وبذلك ترشد مسيرة الإنسان المسلم ويتحقق له وعد الله بالقدرة والنصر.

٢ ــ مصادر الفكر والمنهجية الإسلامية (الوحي والعقل والكون) :

إن الوحي كمصدر للتوجيه الإسلامي ، هو كلمة الله وإرادة الحق التي أوصى بها إلى نبيه ورسوله محمد ﷺ ليبلغها إلى الناس كافة . وجوهر ما يقدمه الوحي للناس هو توضيح طبيعة علاقة الإنسان بالله ، وغاية وجود الإنسان في الكون ، ودليل حركة الإنسان في الحياة ، ومصير هذا الإنسان فيما وراء الحياة . فعلاقة الإنسان بالله هي في أصلها علاقة تعبيد وتذليل لا علاقة استعباد وإذلال ، بل علاقة خلافة وكرامة . ونلمس هذه الآفاق والأبعاد والقيم في شخصية الرسول الكريم وأصحابه الكرام قبل أي أحد آخر من الخلق .

والعقل هو موجه الإنسان ودافعه ووسيلته إلى إدراك موقعه وغايته من الحياة ، ووسيلته في طلب علم الغيب والتلقي عن رسالات الوحي . وهو الذي يميز بين الوحي الخيّر الصحيح الموثق وبين الدجل والخرافة والكهانة الكاذبة الفاسدة الضالة . وبما فطر الله عليه نفس الإنسان ، وما وهبه من عقل ، وما ركب فيه من إدراك ، يجعله لا يجد لنفسه مندوحة في طلب معرفة كليات هذا الوجود والوحي مصدر علم الكليات ، وبهذا يتكامل المصدران بالوحي والعقل مع الكون لتمكين الإنسان من تحقيق مقاصد الخلق وأداء دور الاستخلاف . فإذا شاءت الأمة أن تستعيد وضوح رؤيتها وعطاءها الفكري وقدرتها الكامنة ، فلا مجال لخوض العقل المسلم في قضايا عالم الغيب ، ولا القول فيه على غير ما جاء به الوحي . ولا مجال لتخطي دور العقل ووظيفته في إدراك مقولات الوحي ووضعها موضع التطبي. ، وفي هذه الرؤية والمنهجية الإسلامية الصحيحة لا مجال للإنحراف باسم العقل ، تجاهلا لغايات الوحي للإستبداد بتصريف شئون شعوب الأمة على غير قناعة منها ومشورة لها تمنح بها ولاءها وتحقق مصالحها . ولا مجال للحجز والوصاية الغاشمة على العقل المسلم في جهوده الأصيلة للإستنباط والإستقراء والتجريب . لقد ضيع المسلمون الكثير من طاقاتهم عبر التاريخ ، حين سمحوا للعقل المسلم أن يخوض في الغيبيات والإلهيات والسفسطات الفلسفية التي تتعلق بالكليات الربانية على غير ما جاء به الوحي وأرشدت إليه الرسالة وصدقته الفطرة وبرهنت على كفاءة أدائه مسيرة الصدر الأول من الإسلام .

إن الرؤية الإسلامية القويمة التي يتكامل فيها الوحي والعقل والكون هي التي مكنت للسلف الأول ناصية الإبداع ، وفتحت أمام العقل المسلم أبواب التنقيب في سنن الحياة والكائنات ، وفتحت للإنسانية آفاقًا جديدة بَنَت عليها الحضارة الحديثة منهجها العلمي التجريبي وإنجازاتها التي لم يعرف لها مثيل من قبل.

إن العقل المسلم في مزاولته لدوره الحضاري مشتركًا مع الوحي ومع الكون كمصادر للمعرفة الإسلامية ، لا يخلط بين دور الخبرة العلمية الأكاديمية الشرعية الإسلامية وبين المهمة السياسية والتشريعية . فالخبرات العلمية الأكاديمية تمثل مصادر أساسية لإمداد الأمة وقياداتها بالفكر والدراسات والأبحاث اللازمة في بناء خططها وتوفير حاجاتها ، وكذلك فالمهمة السياسية التشريعية الناجحة يجب أن تمثل خلاصة رؤية الأمة وخبراتها بشأن إدارة شؤونها ، كما يجب أن توظفها لمشورة أبناء الأمة كافة على مستويات مختلفة فلا تستغلق على الأمة وتحظى بتأييدها .

٣ ــ المنطلقات الأساسية للمنهجية الإسلامية والفكر الإسلامي :

تتميز المنهجية الإسلامية بمنطلقات أساسية تمثل الركائز التي تضيء الطريق أمام العقل المسلم ، وهي الوحدانية والخلافة والمسؤولية . وهذه المنطلقات الثلاث تشكل الخطوط الأساسية للعقل المسلم . وفشل هذا العقل في عصوره اللاحقة إنما يرجع إلى قصور في معرفة أهمية العمل على أساس هذه المنطلقات وعدم تجاهلها :

أ ــ **الوحدانية** : إن العقل المسلم لا يكون له وجود إلا أن يؤمن بالوحدانية كمسَلّمة عقيدية فطرية على أساس من إيمانه المطلق وإدراكه البين بالله جل شأنه . وهذا المنطلق يقيم العقل المسلم على فرضية وحدة المصدر والحقيقة التي ينطلق منها كل الكون والكائنات . وما حقق العقل المسلم من نجاح إلا وكان منطلقه في التزام مبدأ الوحدانية ، وما تخبط العقل المسلم إلا بتجاهله وغفلته عن هذا المبدأ كدليل فكر وعمل والتزام .

ب ــ **الخلافة** : والمقصود هو خلافة الإنسان في الأرض والكون . فالخلافة في

مفهوم العقل المسلم هي نعمة وتكريم، والعقل المسلم مدعوّ من منطلق الخلافة إلى تسخير الكون والكائنات لما فيه منفعة ونفع الكون والكائنات من حوله. وإن منطلق الخلافة ومدلولها وواجباتها في رؤية الرعيل الأول هي مصدر طاقتهم التي لا تضاهى فأضاءوا أرجاء المعمورة.

جـ ـ المسؤولية الأخلاقية: إن منطلق المسؤولية إنما يمثل الوجه الآخر لمنطلق الخلافة ومفهومها في تكوين العقلية الإسلامية. فالخلافة ومؤهلاتها والغاية منها تحمل معها مسؤولية الإنسان الأخلاقية عن هذا الدور، وعن ما يترتب عليه من قرارات في تسخير الكون وإدارته. ومن منطلق المسؤولية فإن العقل والضمير المسلم لا يقبل إلا أن يسعى بالحق والعدل والخير والإعمار. وهذا المنطق هو ضمان استقامة الفكر الإسلامي الصحيح. وهذا ما يفسر لنا طاقة الحب والبذل والصبر من الرعيل الأول للإسلام بما يضرب به المثل في تاريخ الأمم والمجتمعات. وحتى في عصور التخلف وأقسى ساعات ضياع الإنسان المسلم فإن ما يبقى عليه ويمنعه من أن يندثر في أغوار التاريخ هو أرق ضميره وإحساسه بمسؤوليته. وبحقيقة الوحدانية الحقة يصيب العقل المسلم وجهته وينجح، وبأداء الخلافة الخير ينطلق العقل المسلم ويسبق، وبحس المسؤولية الراشدة ينضبط العقل المسلم، وبهذا المنهج المتكامل يكون المسلم راشدًا جادًا إيجابيا أخلاقيًا دائم العطاء.

٤ ـ المفاهيم الأساسية للمنهجية الإسلامية:

إن مجرد معرفة مصادر المنهج والفكر الإسلامي والتوقف عند معرفة الأطر والمنطلقات، إنما يمثل الجانب النظري من الدراسة المنهجية. ولا بد لنا من معرفة المفاهيم التي يعمل هذا العقل وهذه المنهجية على أساسها ويتحرك بها وتمثل جانبه العملي والتطبيقي. كذلك لا بد من تصفية هذه المفاهيم من كل ما علق ويعلق بها من شوائب وغبش بسبب ما خالط فكر الأمة من جاهليات الأمم التي دخلت الإسلام وثقافاتها وفلسفاتها. ومن أهم هذه المفاهيم هو مفهوم غائية الخلق والوجود، ومفهوم موضوعية الحقيقة ونسبية الموقع منها، ومفهوم حرية القرار

والإرادة ، ومفهوم كلية التوكل ، ومفهوم سببية الأداء والفعل الإنساني .

أ ــ غائية الخلق والوجود : إن عقيدة التوحيد ومبدأ الوحدانية هي العقيدة والمبدأ الأساسي الذي تقوم عليه العقلية المسلمة . وإذا كان الحق سبحانه وتعالى هو الخالق فإن هذا يحتم أن الخلق يكون متحد المصير ، متحد الغاية . وهذه الوحدانية وهذه الوحدة تحتم غائية الخلق والوجود . إن فطرة التوحيد في العقل المسلم هي دليل حركته في التعامل مع الكائنات والأحداث الكونية من منطلق الغائية . وغائية الخلق في دور خلافة الإنسان ومسئوليته في إدارة الكون تحتم على العقل المسلم إدراك منطق حركة هذه الكائنات ونواميس أدائها ، حتى يتم حمل مسئولية إدارتها وتسخيرها على ما تقضي به غايات الخلق ومقتضيات الجهاد والخلافة .

ب ــ موضوعية الحقيقة ونسبية الموقع منها : إن العقل المسلم وفطرته عقل وفطرة مبصرة بنور الوحي وهدايته ولذلك فالحقيقة لدى العقل المسلم هي حقيقة موضوعية قائمة يدرك وجودها ويدرك أبعادها ويسعى للتفاعل السليم معها ومع نواميسها وسننها . والحقيقة ، وإن كانت جوهرًا واحدًا لا تتغير ولا تتبدل ، إلا أن موقع الإنسان منها فردًا جماعةً هو موقع جزئي يتغير في الزمان والمكان ، وهذا يعني نسبية الموقع ونسبية التطبيق . والعقل المسلم والفكر المسلم برؤيته **الواضحة القائمة** على هداية الوحي يبقى قويًا ، ويجعل مواقع التفاوت والتناقض أدوات تحريك ونماء ودواعي يقظة وإبداع وتجديد .

جـ ــ حرية القرار والإرادة الإنسانية ومسؤوليتها : إن مغزى الحياة الدنيا في رسالة الإسلام هي امتحان لإرادة الإنسان في خلافة الأرض ، وهل هي إرادة خيرة أم إنها إرادة خبيثة . والحياة الآخرة في رسالة الإسلام إنما هي محصلة لآثار هذه الإرادة ونوعية مزاولاتها في الحياة الدنيا تتلبس بها في الأبدية إن خيرًا فخير وإن شرًا فشر . ومفهوم حرية الإرادة الإنسانية والقرار الإنساني ينطوي على عدة جوانب وأبعاد وهي بُعد العقيدة ، وبُعد الفكر الإسلامي ، وبُعد الأداء الاجتماعي :

(١) **بُعْد حرية العقيدة** : كانت حرية العقيدة هي أساس الدعوة وأساس تنظيمات الإسلام ودافع معارك المسلمين الكبرى ضد قوى البغي والطغيان .

وحيث أن الحرية هي حق وموقف ومسؤولية فيجب أن نعي شروط التأهيل لمزاولتها وأدائها في المجتمع . فهي حق للبالغ العاقل ، وكذلك فإن النضج الحضاري قد يكون شرطًا ضروريًا لتأهيل الإنسان لمزاولة حق الحرية وخاصة حرية العقيدة . وهذا ما سعى به الإسلام في عصر ظهوره في حق قبائل العرب الصحراوية الوثنية البدائية ، حيث لجأ إلى كل الوسائل لعون هذه القبائل لتخليصها من حمأة مزاولاتها البدائية الهمجية . ودولة الإسلام هي ذاتها التي تضمن حرية العقيدة لرعاياها من غير المسلمين من أهل الكتاب رغم ما لقيه المسلمون من كيدهم وعداوتهم . كما قرر الإسلام ذلك الحق في نصوص صريحة أيضًا لسواهم من أهل الحضارات المؤهلين للخيار كالفرس المشركين عبدة النار .

(٢) **بُعد حرية الفكر** : إن بُعد حرية الفكر الإنساني هو بُعد مكمل بُعد حرية العقيدة ومتولد عنه ، وهو يتعلق بحرية الإرادة الإنسانية وأخلاقية القرار الإنساني ولكن ضمن إطار الالتزام العقيدي الأشمل . فحرية الفكر لا تعني عشوائية القرار ولا تعني جهالة القرار . والإسلام يحرر الإرادة الإنسانية من استبداد الكهنوت وطغيانه . فحرية الفكر حق وموقف أساسي يتطلبه معنى الوجود الإنساني وحمل أعباء مسئولية الخلافة الإنسانية في الأرض .

(٣) **بُعد حرية الأداء الإجتماعي** : إن هذا البعد يتصل بمجموع الأفعال والتصرفات وتبادل المصالح والعلاقات بين الفرد والمجتمع ، وهو الجانب العملي في الوجود ويترتب الأداء الإجتماعي للإنسان على حرية العقيدة وحرية الفكر . وهي الحريات التي تتعلق بالفرد بينما الفعل والأداء الإنساني يتعدان إلى المجتمع وشرائحه ، بمعنى أن حرية الأداء والأفعال للفرد في المجتمع يجب أن تُضْبَط بضوابط المجتمع في ضوء غايات الوجود الإنساني ، كما أن ضوابط النظام العام تفقد مشروعيتها إذا لم تهدف إلى رعاية حقوق الأفراد ، فلا يصح للمشرّع المسلم في المجتمع المسلم أن يتجاوز الإسلام وقيمه فيما يشرع من أحكام .

د ــ **كُلِيّة التَوكّل** : إن التوكل هو إيمان القلب المؤمن بقدرة الله وحكمته وعدله والقبول بقضائه وقدره . وتوكل القلب إنما يتأتى من إيمانه بالغيب . والتوكل هو أن

يتعامل المسلم مع الكليات الربانية في الحياة من منطلق الثقة بالله والرضا والتسليم في عواقب الأمور على ما قضى الله وقدّر . وخلاصة عقيدة المسلم ومنهج عقليته بشأن الكليات الربانية في الحياة أنها كلها في عواقبها خير ، فهي خير بالشكر على النعمة ، وهي خير بالصبر على الابتلاء . أما التواكل فهو التقصير في أداء السعي وبذل الجهد وتدبر الأمور ، وهو بذلك فساد في العقيدة وعصيان لأمر الله سبحانه وتعالى ، ومخالفة لمقتضى الفطرة السوية للإنسان في وجوب السعي في الحياة بالأسباب لتحقيق النفع والإصلاح والإعمار .

هـ ـ السببية في أداء الفعل الإنساني: إن السببية هي مفهوم أساسي في حياة الإنسان المسلم وتكوين عقليته وبناء منهج فكره . ففطرة الإنسان وعقيدة المسلم توضح له أن الله سبحانه وتعالى أمكن له القيام بمسؤولياته والتعبير عن إرادته بواسطة الفعل بالأسباب وما تقتضيه من علاقات السنن والنواميس . وبذلك يكون قد أدى واجبه واستجاب لفطرته وليس من شأنه في المحصلة النهائية موقع جهده وسعيه من خارطة الكليات الربانية . وما شاهدناه في حياة السلف الأول من جدية التدبير والتفكير والأخذ بالأسباب مع عظيم الجرأة والإقدام هو ثمرة هذا الفهم وهذا المنهج ، فكانت القدرة وكان النصر .

٥ ـ مجال أداء منهجية الفكر الإسلامي : شمولية المجال وشمولية الوسيلة :

إن منهجية الفكر الإسلامي هي منهجية شمولية تشمل كافة وجوه نشاط الإنسان الحياتية وكافة وجوه السعي اللازم له لأداء دور الخلافة . وهذه المنهجية تتميز أيضًا بشمولية الوسيلة ، فالإنسان المسلم مكلف بالسعي بكل وسيلة في طاقته لطلب العلم والمعرفة بشؤون الحياة والكائنات لتسخيرها ورعايتها . ولا قيد على الوسيلة الصحيحة الهادفة إلى الإصلاح لا إلى الخوض الضال في شأن عالم الغيب مما لا يقدر العقل الإنساني على إدراكه ويصرف العقل المسلم عن واجباته ومسؤولياته . ودون شمولية المنهج مجالا ووسيلة فلا مجال لأداء الأمانة وتبليغ الرسالة وبناء الخلافة كما بدأت وكما أراد الله لها بهداية الدين القويم . ولا بد لنا لتحقيق شمولية الفكر الإسلامي من التفريق بين مصادر ووسائل ومجالات نظر المعرفة . فلا

مجال للمؤسسات العلمية والجامعات الإسلامية في أن تستمر محصورة في علوم النصوص ، ولا بد للمسلمين أن يجدوا الصيغة المنهجية العلمية التي تقوم عليها مجالات علوم الاجتماع والتقنيات الإنسانية على أساس من الأصالة والإبداع . ولا بد أولا من تبويب نصوص الإسلام بدءًا بالقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، وكذلك تصفية نفائس التراث الجيدة . وأن يكون هذا التبويب على أساس ما تمليه الرؤية الإسلامية المعاصرة في مجالات الحياة والمجالات العلمية حتى يمكن أن يطلع الباحثون وأصحاب التخصص والمفكرون المسلمون على أعمال النصوص والتراث . ويجب أيضًا أن يبدأ العلماء والمفكرون المسلمون بالإعداد السليم لوضع المقدمات الإسلامية العلمية المنهجية في كل علم ومجال ، وكذلك بتنقية كتب النصوص وإعادة عرض مادتها في شمولية ووضوح وضبطها التاريخي واللغوي حتى يتمكن الدارس من استخلاص المقدمات العقيدية والفكرية في مختلف مجالات العلم والمعرفة والحياة ويصبح الأداء الإسلامي المبدع وليس مجرد الحماس العاطفي هو القول الفصل والحجة البينة .

ثالثًا : المنهج الإسلامي والعلوم :

سبق أن أشرنا إلى وجوب تأصيل الدراسات والعلوم الإجتماعية والإنسانية وتأصيل المنهجية الإسلامية في مجال العلوم الطبيعية والتقنية بحيث تتكامل مع العلوم الإسلامية النقلية ، وتوفر للفكر المسلم معرفة مرشدة بدلالة الوحي من جانب ، ومؤهلة بقدرة عطاء النظر والعقل المسلم في الحياة والأحياء والكائنات من جانب آخر .

وسنحاول هنا أن نبحث في أمر الخطة المبدئية اللازمة للبدء في إسلامية هذه المجالات والعلوم ومتطلبات هذه الخطة :

(١) **تبويب النصوص الإسلامية** : إن إسلامية المعرفة وإسلامية العلوم الاجتماعية لا تتحقق إلا إذا تم تنقية النصوص الإسلامية من الشوائب التي لحقتها وكذلك تبويبها بشكل مبسط ، وخاصة نصوص السنة ، بشكل يسهل تعامل عامة العلماء والمثقفين معه . وكذلك يجب توفير الدراسات التاريخية واللغوية التي تضع النص في

صورته الصحيحة وبشكل علمي منهجي موثق بحيث لا تختلط الشروح بالنصوص ، وذلك بتكليف هيئات علمية جادة وعلماء قادرون على أداء هذه المهمة على الوجه العلمي المطلوب . كما أن العلماء والباحثين يجب أن يتناولوا هذه الدراسات في جدية بالنقد والملاحظة والإستكمال . كذلك يجب المسارعة إلى استخدام الحاسب الآلي وتطوير وسائله لخدمة أغراض إحصاء النصوص الإسلامية وتبويبها ، وكذلك بالنسبة لكتب التراث الجيد ، وبهذا النوع من التهيئة العلمية للنصوص الإسلامية يمكن لعامة الدارسين التعامل مع النصوص والانتفاع الكامل بها .

(٢) **شمولية الرؤية الحضارية** : إن السباق الحضاري بين الأمم أصبح يشكل تحديًا للوجود الإسلامي في هذا العصر . ولم تجد كثيرًا جهود الترجمة العلمية والأدبية من أعمال الحضارات الأخرى ، ولن يغير المزيد من البعثات أو المعاهد من الصورة المؤسفة التي يعيشها المسلمون في هذا العصر ، وذلك بسبب ما آلت إليه العقلية الإسلامية ومنهجيتها حيث اتسمت بضعف روح المبادرة واضمحلال الحماس النفسي والعقائدي ، وأصبحت مجبولة على المتابعة والجزئية . إن تحرير العقل المسلم من الإنبهار والضياع في خضم عباب الفكر الغربي يتطلب التعامل الواعي المستقل والإستفادة من تجارب الأمم الأخرى دون انتهاك للأسس التي يقوم عليها الفكر الإسلامي ، وذلك بالفهم الشمولي الصحيح للحضارات المعاصرة ، والانتقاء الفكري الواعي النافع . وهكذا يتم الإتصال الحضاري الناجح بين الأمم على مر التاريخ .

(٣) **مقدمات العلوم الاجتماعية وأسسها** : إن الربط بين الرسالة والوحي وما تتضمنه من غايات ومقاصد وبين المجالات الاجتماعية وعلومها ومناهجها إنما يبدأ أولا بتصنيف المقدمات والأسس الإسلامية في هذه المجالات . والمقدمات الإسلامية المطلوبة للعلوم هي من نوعين : النوع الأول منها هو مقدمات عامة تتعلق بالمبادئ العامة للإسلام ومقاصده الرئيسية في الحياة والأنظمة الإنسانية . والنوع الثاني يتناول المقدمات والأسس لكل علم وكل مجال من مجالات المعرفة والعلوم الاجتماعية وغير الاجتماعية . ومن المهم أيضًا في هذه المرحلة أن تتناول هذه

المقدمات معالم كل علم وقضاياه الرئيسية ، وأن توضح الرؤية والعطاء والغاية الإسلامية في مجاله مقارنة بالرؤى والغايات غير الإسلامية والآثار الاجتماعية والإنسانية المترتبة عليهما من كل الأحوال . وبمضي الزمن ورسوخ النظر الإسلامي في مجالات العلوم الحياتية والاجتماعية فإن هذه المقدمات سوف تنضج وتنضج معها ثمرة العلوم الاجتماعية وغير الاجتماعية من منظورها الإسلامي . ومن المناسب أن نبدأ بمناقشة بعض أسس هذه المقدمات التي تميز الرؤية الإسلامية عن سواها من الرؤى الحضارية المعاصرة .

أ ــ أبعاد الوجود الإنساني الإسلامي : وحدة كلية وتعدد متكامل : إن الوجود الإنساني في المنظور الإسلامي إنما يمثل فرضية منهجية هامة . وهي أن هذا الوجود يتميز بالتعدد المتكامل في وحدة وكيان إنساني موحد . ولقد فشلت المادية الفردية الغربية التي تعتمد على الهوى وتركز على الرغبات والحواس ، والمادية الجماعية الإستبدادية الماركسية التي تركز على الحاجات المادية والاقتصادية ، وكذلك ديانات الشرق الأقصى التي تزدري الحياة والكيان الإنساني بحواسه ورغباته وحاجاته ، فشلت هذه الأيديولوجيات المتنافرة في تحقيق السلام النفسي والاجتماعي للأفراد والمجتمعات التي تسودها وتسيطر على مقدراتها . وعانى الفرد في ظلها من الفراغ الروحي والمعاناة التي تعجز الدراسات عن مواجهتها . بينما الإنسان كما يقرر الإسلام وتهدي الفطرة السليمة يتكون من مادة وروح ، له حاجاته المادية والإقتصادية ، وكذلك له غاية وإرادة تسعى إلى السمو الروحي وقصد الخير والإصلاح . فالإسلام في حياة الإنسان ووجوده يجعل لكل فعل مادي بعدًا روحيًا ، حتى أن العبادات في الإسلام لها فوائد ملموسة في حياة الإنسان كالنظافة في الوضوء ، والنظام في الصلاة ، والصبر والجلد في الصيام ، والبذل في الزكاة ، والمساواة في الحج مع تهيئة النفس لأداء الأمانة والإعمار .

وبهذا التصور فإن لحياة الإنسان الدنيوية المحدودة الموقوتة بعدًا أبديًا واسعًا ، فلها ما بعدها ، والموت ليس نهاية الوجود ، وإرادة الإنسان في هذه الحياة هي موضع اختبار وابتلاء ، وما بعد الموت ليس إلا محصلة لنوعية الوجود الدنيوي .

وحياة الإنسان الدنيوية الفردية بكل ما يعتريها من أحداث لا يمكن أن تستقر إذا لم يكن لها بعد فيما وراءها يصحح ويعدل ويثيب ويعاقب. كذلك فإن الإسلام بمفهوم الوحدة في كيان الإنسان لا يرى تعارضًا بين البعد الفردي في حياة الإنسان والبعد الجماعي، فكلاهما حقيقة في كيان الفرد وحاجته.

ب ــ الغاية والقصد في نظام الكون والحياة: إن هذا المفهوم يكوّن فرضية أساسية ومقدمة ضرورية للنظر الإسلامي في كل مجالات المعرفة، وينطلق العقل المسلم منه إلى معرفة كليات نظام الكون والحياة، ويسترشد به في توجيه البحث في كليات الطبائع والعلاقات والسنن والنواميس.

جـ ــ موضوعية الحق والحقيقة في طبائع النفوس والعلاقات الإجتماعية الإنسانية:

إن الفكر الإسلامي بمفاهيمه المنهجية في التوحيد والإيمان بالله إنما يلتزم مقدمة أساسية في نظره العلمي في أي حقل من حقول المعرفة والعلم وهي أن الحق والحقيقة والصواب والخطأ والخير والشر حقائق موضوعية يجب معرفتها في ضوء ما أودع الله الخلائق والكائنات من طباع وسنن وفطرات. ومن هذا المنطلق فالعقل المسلم عقل علمي يسعى للمعرفة على شروطها وحسب معطياتها الموضوعية لا على أساس من الأهواء والنزوات، لأن العقل الإنساني وحده غير مؤهل لإدراك الحقيقة الموضوعية الكاملة والغاية الموضوعية المقصودة في النفوس والطبائع الإنسانية، لأن ذلك من أمور الكليات الربانية وخصائص عالم الغيب وإرشاد الوحي والرسالات الإلهية التي لا بد منها لاستكمال أدوات العقل الإنساني ومنطقه المحدود وإدراكه الجزئي. ومن نفس المفهوم الإسلامي فإن البحث العلمي الاجتماعي الإسلامي ينطلق في ثقة إلى النظر في الحياة والخلائق والكائنات والفطرات والطبائع باحثًا عن الحقيقة الموضوعية بإرشاد الوحي ومقاصده، لا يتخبط ولا تنحرف به الجزئيات والأهواء عن جادة الحق والصواب.

(٤) في قضايا المقدمات الخاصة للعلوم الاجتماعية والإنسانية الإسلامية: إن على البحث العلمي الإسلامي أن يتبين المقدمات والكليات والقضايا المنهجية

الخاصة في كل مجال من مجالات المعرفة . ولا شك أن التمييز بين المجالات العلمية المختلفة سوف ينمو ويتطور بنمو البحث وتطور المجتمعات والإمكانات . وينبغي علينا أن نتبين أولا أهمية مجال ما يسمى في المعرفة الغربية المعاصرة باسم العلوم السلوكية ، ويقصد بها علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الإنسان ، فيجب أن نبدأ بإسلامية مجالها وتقديم قضاياها الأساسية من منظور إسلامي . ولبلوغ هذه الغاية فلا بد من إقامة المراكز والأقسام وتخطيط البرامج للدراسة والبحث في هذه المجالات حتى يبلور العلماء والمفكرون المسلمون الرؤية الإسلامية الصحيحة في هذه المجالات :

أ ــ **الإسلامية وعلم التربية** : أقبل المسلمون على علوم التربية والإدارة بعد أن كلّ سعيهم خلف طلب العلوم الفيزيائية والعسكرية والقانونية والسياسية والفلسفية . ثم عملوا على إسلامية بعض العلوم الاجتماعية التطبيقية الهامة وهي علوم الاقتصاد والإعلام ، وإنشاء الأقسام ومراكز البحث العلمي لخدمة ذلك الغرض . إلا أن أي جهد يبذل في مجالهما لن يستطيع المجتمع المسلم أن يجنى ثماره إذا لم تستقم تربية الفرد المسلم وتستقم نشأته وتكوينه النفسي. ولذلك فيجب أن تحظى الدراسات التربوية والسياسية باهتمام جهود العاملين في إسلامية المعرفة . ولعله من المفيد أن نوجه النظر إلى أن من أهم المعالم البارزة للشخصية الإسلامية في عصورها المتأخرة هو المغايرة والتناقض بين ما تدعيه كوادر الأمة والعاملين فيها وبين ما يتحقق من سلوك الأمة وطاقاتها وإمكاناتها . ورغم أن المسلمين على قناعة راسخة بسمو الإسلام إلا أنه يكاد يكون في حياة المسلمين أسطورة مثالية يتغنون بها ، وحتى الممارسات الفردية والصفات والسلوك الإسلامي في حياة المسلمين . فإنها كثيرًا ما تكون على غير النمط المتكامل السليم ، حتى أنها تفقد تلك النماذج والصفات قدرتها على التأثير والعطاء ، وينجم عنها نماذج مختلة قاصرة . إن حل معضلات التربية في المجتمع المسلم لا يتأتى إلا بنشأة علم منهجي ودراسة علمية منظمة مستمرة دون التأملات الفكرية العشوائية المحدودة . إن غرس القيم والمبادئ والتصورات الإسلامية الأساسية في نفوس الناشئة لا يتم بأسلوب يناسب حاجة تكوين نفوسهم والمرحلة التي يمرون بها ، إنما يتم على نمط واحد يصلح للبالغين

مبلغ الرجال . إن الخطاب التربوي التوجيهي إلى الصغير هو بالدرجة الأولى عملية تكوين وبناء نفسي أساسي ، أما الخطاب إلى البالغ فعملية وعظ وتوجيه ذهني وعقلي . إن أسلوب الخطاب وتأثيره في البناء والنفس في مراحل الطفولة مرحلة إثر مرحلة وعامًا بعد عام وطورًا بعد طور على نحو ما نرى من تطور الجسد ونموه هو من أهم أمور التربية التي يجب أن ندرك طبيعته ومدى تأثيره في بناء نفسية الطفل وضرورة اختلاف صفات هذا الخطاب عن أسلوب خطاب البالغين ووعظهم وتوجيههم . إن الطفل الناشئ يحتاج منا ولا شك إلى خطاب يبني ويكوّن ويغرس في نفسه الصفات والطاقات النفسية الإيجابية التي تدفعه إلى التحلي بالقوة والثقة والإعتزاز والمبادرة وما يتصل بها من صفات لازمة لنجاح الأمة . أي أن تلقيم الصغير لمبادئ الدين وقيمه وغاياته وعقائده يجب أن تكون في مراحل التكوين الأولى إيجابية تنمي مشاعر الحب والشوق والتطلع والإنجاز . فإذا ما بلغ الصغير مبلغ التمييز وخطا نحو الشباب والتكليف والمسؤولية أخذه المربي بالنصح والتبصير بالعواقب والمسئوليات والآثار المترتبة على الأفعال فيمكن من نفسه حس المسؤولية وضبط النفس وحسن الأداء واحترام الحقوق وتقديس الحرمات والسعي في الأرض بالعدل والإصلاح .

ومن المهم في مقدمات علم التربية الإسلامية أن يدرس الباحثون المنهج العلمي للرسول ﷺ والأسلوب العملي والفعلي الذي مارسه في تصرفاته مع الصغار من أبنائه وأبناء المسلمين ، وما أُثِر عنه ﷺ من اتباع أسلوب الحب والرحمة والصبر والأناة في تربيتهم والتعامل معهم حتى ولو كان في الصلاة أو على ظهر المنبر . وينبغي علينا أن نوضح أنه لا مجال للظن بالتناقض بين مفهوم الإيجابية والحب والقناعة في تكوين الكيان النفسي للناشئة وبين مفهوم الإنضباط في سلوكهم وتكوينهم النفسي .

ب ــ **الإسلامية وعلم السياسة** : إن تحقيق معنى الأمة وبناء كيانها لا يتحقق إلا من خلال بناء المؤسسات السياسية التي تلائم واقعها وقيمها ، وتمكن أبناء الأمة من المساهمة في بنائها وتحقيق حاجاتها . فإذا شئنا تصحيح مسيرة الأمة السياسية ونوعية قيادتها ومؤسساتها وأسلوب أدائها فإن ذلك يكمن في نوعية

الفكر والتربية النفسية والتوعية العقيدية والاجتماعية والسياسية التي نلقنها لأبنائنا وندربهم عليها . إن الحياة السياسية الإسلامية السوية لا بد أن تستند إلى أمة ذات فكر سليم ورؤية حضارية سليمة ، وتستند قياداتها ومؤسساتها السياسية إلى ثقة ومشاركة أفرادها في إدارة شؤونها . فيجب أن تعيننا الدراسة العلمية السياسية على استرداد حيوية مؤسساتنا السياسية ، والتزام قياداتنا السياسة الإسلامية، وأن تعين هذه الدراسات أبناء الأمة على رؤية طريقهم والقيام بأدوارهم .

ففي مجال الدراسات العلمية السياسية الإسلامية يجب التفرقة بين حرف منطوق الوحي وبين اجتهادات الدراسات الأكاديمية وبين قرارات التشريع الإجتماعي والسياسي الحركي . فالوحي هو ما أنزله الله من كتاب وما بلّغه رسوله الكريم من أمر وإرشاد دون زيادة أو نقص . أما التشريع الحركي السياسي والاجتماعي فهو التزام الأمة بالدين وغاياته وتطبيق ذلك على واقع الأمة ، وتصدر بها التشريعات والأنظمة والإجراءات المناسبة لحركة الأمة . وهذه الأنظمة والتشريعات الحركية هي قانون ملزم لأفراد الأمة في حركتهم الحياتية الجماعية ، وهذا لا يمنع وجود قناعات فردية تغاير في جزء أو آخر الرؤية السياسية العامة للأمة ، ولكن ذلك لا يغير من واجب الالتزام بالأنظمة والتشريعات العامة حتى تتغير تلك القناعات والتشريعات . أما الدراسات الأكاديمية للمفكرين والعلماء والدارسين فهي تمثل مصدر ثروة وإمداد للأمة بالزاد عند النظر والتمحيص والدراسة في مختلف الميادين عامة ، بما في ذلك التشريعات الحركية السياسية على وجه الخصوص . واختلاف وجهات نظر الدارسين والعلماء والباحثين فيما بينهم بما يصدرون من رأي وتقييم للتشريعات العامة السياسية والاجتماعية الحركية لا يقلل من قيمة رأي أي من أطراف هذه القضايا إذا نظر إليه النظرة الصحيحة . وفي نهاية الأمر فإن كافة العناصر الثلاثة إنما تتفاعل وتتكافل وتتداخل لتدفع المسيرة التاريخية للأمة باتجاه الإسلام وغايته ورسالته .

وتعتبر الأمة الإسلامية الحق والعدل واجب مقدس ، وتعتبر الحق والحقيقة التي تتلمسها في الوحي والفطرة والعقل حقيقة موضوعية ، وتعتبر المشورة منهجًا أساسيًا للوصول إلى ذلك الحق وتلك الحقيقة . ومن هنا فإن مفهوم الحقيقة

الموضوعية لا يتحقق بالمواجهة والقولية الحزبية الغربية ولا بالإستبداد الشرقي الماركسي . ولا شك أن النظام الإسلامي سوف يتميز بشروط ومؤهلات عقيدية أيديولوجية دستورية خاصة يجب أن تتوفر ضماناتها والخبرة بأدائها في أسلوب التربية والتثقيف والتوعية السياسية وفي طريقة عمل النظام السياسي الإسلامي ومؤسساته السياسية والتشريعية . ومع تعاظم واتساع حجم الأمة الإسلامية ونموها حيث أصبحت تشمل مجتمعات ذات بيئات طبيعية وتاريخية وحضارية مختلفة ، فإن توزيع مسؤوليات الحكم في البلاد الإسلامية على مستويات مختلفة من المدينة والقرية إلى المقاطعة والولاية قد يكون مما يناسب الأوضاع القائمة اليوم في الأمة الإسلامية . ولذلك فينبغي أن توفر لنا المقدمات الإسلامية لعلم السياسة الإسلامية الفهم الصحيح لنظام الخلافة . فلم يكن نظامًا سياسيًا جامدًا قام على مركزية السلطة والحكم ، بل نظامًا حركيًا يهدف إلى رعاية مصالح الأمة الدينية والدنيوية ، وعلى هذا الأساس فليس هناك ما يمنع من إعادة النظر الإسلامي في الأنظمة والإجراءات والمؤسسات الإسلامية لإعادة تشكيلها بما يخدم مصالح الأمة .

وليس في نظام مجتمع الإسلام خيالية وواقعية ، ولكن هناك حق وهداية واستقامة في مقابل فساد وانحراف وضلال ، تتراوح بينهما الأحوال والأعمال بقدر ما يصيب النفوس والمجتمعات من حس المسؤولية وجدية السعي وحسن الأداء .

إن الفكر السياسي الذي تفتح في عهود رجال عظام كالإمام الماوردي ، وشيخ الإسلام ابن تيمية ، والفيلسوف المفكر الفارابي ، والسياسي الفقيه الفيلسوف ابن خلدون يجب أن ينبعث وينمو ويتطور ويستكمل دراساته العلمية المنهجية في خدمة الدين والأمة ودورها الحضاري الرائد بين الأمم إن شاء الله .

جـ ــ **الإسلامية والعلوم التقنية** : أقبل المثقفون المسلمون على الحضارة الغربية في مرحلة سابقة من حياة الأمة ، واعتنقوا المبدأ القائل بموضوعية وحيادية الفكر الغربي وعالمية تطبيقاته ، وعادوا إلى الاعتراف بخصوصية هذه الحضارة وانبثاقها من عقائد وتوجهات الإنسان الغربي حيث انتهت إلى حضارة مادية تؤله الفرد

وشهواته بعد ما فقدت ثقتها فيما لديها من بقايا الرسائل والوحي الإلهي . إن الأمة الإسلامية ومثقفوها وعلماؤها مطالبون بالوعي الكامل على طبيعة الحضارة الغربية وخصوصياتها وجذورها وإيجابياتها وسلبياتها في كافة مجالات عطائها الإجتماعي والتقني ، وذلك بإحكام المنهج الإسلامي السليم في الإفادة من هذه الإنجازات والإيجابيات ، وتلافي وجوه النقص والسلبيات .

إن تكامل الوحي الكلي والعقلي الجزئي في بناء المعرفة الإنسانية هو أهم وجوه العطاء الإسلامي للحضارة الإنسانية وترشيد مسيرتها في عالمنا اليوم . إن الإسلامية في العلوم عامة وفي العلوم الطبيعية والتقنية خاصة تعني في الجوهر سلامة التوجه وسلامة الغاية وسلامة الفلسفة التي تتوخاها أبحاث تلك العلوم واهتماماتها وتطبيقاتها وإبداعاتها ، فيصبح العلم الإسلامي علمًا إصلاحيًا إعماريًا توحيديًا أخلاقيًا راشدًا . إن مهمة الإسلامية في ميدان العلوم التقنية تعني تعديل اللغة والإطار الفكري العقيدي لمصادر المعرفة العلمية الأجنبية التي تقدم هذه المادة العلمية ووضعها في دائرة الإطار الإسلامي وقيمه وغاياته . إن تصعيد طاقة الأمة وتجنيد إمكاناتها لخدمة أهدافها وحضاراتها إنما يعتمد أساسًا على ما يقدم ويغرس في نفوس الصغار والناشئة من أبنائها . وهذه هي مهمة القادة والتربويين في البلاد الإسلامية . وهي مهمة متشعبة الأطراف تتضمن وضع مناهج كتب دراسة العلوم على أبسط مستوياتها بحيث تعكس الرؤية والمفاهيم والغايات الإسلامية .

(٥) **الإسلامية والمؤسسات العلمية** : إن المؤسسات العلمية والتعليمية هي المعقل الأول الذي تنشأ فيه القوى والطاقات اللازمة من العلماء والدارسين المبدعين الذين يقدمون للأمة وسائلها وكوادرها العلمية الجيدة .

يجب أن تبدأ إسلامية المعرفة بالعمل على وضع المنهجية الإسلامية المطلوبة في مختلف مجالات العلم والمعرفة ووضع مقدماتها ومداخلها العامة والأساسية كمنطلق للدراسة والاجتهاد العلمي والحضاري الإسلامي . إن الخطوة الأساسية الأولى المطلوبة لإسلامية المعرفة هو أن تقوم المؤسسات العلمية الإسلامية بعدد من المهام منها :

أ ــ تحقيق وتبويب نصوص الوحي من قرآن وسنة صحيحة ، وتيسير فهمها وإدراك مقاصدها للدارسين والمثقفين .

ب ــ تحقيق وتبويب الجيد من أمهات التراث الإسلامي الموسوعي والمتخصص .

جـ ــ على المؤسسات العلمية والتعليمية والجامعات الإسلامية تجنيد العلماء الأكفاء ممن لهم باع في التخصص الإجتماعي ودراية بالتراث الإسلامي ، للعمل والبحث العلمي المنظم المتواصل المتخصص في كل جانب وكل قضية من قضايا العلوم والمجالات العلمية ، حتى تتضح الرؤية العلمية الإسلامية، ويمكن على أساسها تقديم علوم ومنهجيات وكتب دراسية متكاملة تحل تدريجيًا محل المناهج والتصورات الأجنبية .

د ــ إن على المؤسسات العلمية الإسلامية أن تقوم بعملية التوعية العامة لقيادات الأمة ومثقفيها وعلمائها ، وتوضيح قضايا إسلامية المعرفة أمام أنظارهم . وأن تيسر أيضًا مهمة قيام الجمعيات العلمية ، وإصدار الدوريات العلمية المتخصصة ، التي تعتبر وسيلة أساسية لتنشيط المشاركة العلمية والتشجيع عليها .

هـ ــ إن على المؤسسات العلمية الإسلامية أن ترعى الطلاب والباحثين المغتربين حتى تأتي دراساتهم وأبحاثهم في خدمة أصالة المعرفة من منظور إسلامي أصيل حتى لا يضعف انتماؤهم للفكر الإسلامي والأصالة العلمية الإسلامية .

خاتمة :

الإسلام والمستقبل : إن الإصلاح الإسلامي هو خدمة للأمة وللإنسانية على حد سواء ، ولذلك يجب أن توجه جهود العاملين الإسلاميين والقياديين إلى أمرين أساسيين :

الأول : مستقبلية بناء الأمة : إن الجيل القائم من أبناء الأمة الإسلامية يتمثل دوره الأساسي في إدراك طبيعة الساحة ومواقع العمل وإمكاناته . إن قدرة هذا الجيل على التغيير في كيان الأمة تكمن في العمل المستقبلي ، وإعداد الأجيال الناشئة نفسيًا وفكريًا لأداء دورها الإسلامي والحضاري ، ويخطئ ذلك الجيل إذا ظن في نفسه القدرة على مواجهة التحديات الحضارية والسياسية والعسكرية ، وذلك بسبب أخطاء تكوينه النفسي التي يصعب تغييرها في هذه المرحلة من مراحل التكوين البشري . وأصبح من الواجب أن تتركز الجهود لتحقيق ما يلي :

١ ــ توفير الطاقة للبناء والحماية من الاستنزاف ، فإن جوهر أعمال البناء المستقبلي يأتي أولا في الساحة الفكرية والتربوية لتوليد الطاقة اللازمة لحسم معارك الأمة ، هذه المعارك التي لا يجب أن يبذل فيها إلا بما يكفي للحماية والإصلاح وليس وسيلة لاستنزاف الطاقات وحتى لا تزداد ضعفًا على ضعف .

٢ ــ توليد الفكر والمفاهيم والمعرفة والرؤية الإسلامية الصحيحة وذلك بالعمل على تجديد البناء النفسي وتنمية مفاهيم الطاقة الحضارية . وعلى مفكري الأمة وعلمائها أن يكرسوا جهودهم لدراسة أسباب انحراف مسيرة الأمة والعمل على وضعها على الجادة السليمة من جديد من أجل بناء مستقبل مبدع . وتقع على عاتقهم أيضًا مسؤولية إصلاح منهجية الفكر الإسلامي وتحقيق الأصالة والشمولية العلمية ، وتأصيل المعرفة والعلوم الاجتماعية الإنسانية من منظور إسلامي في الفكر الإسلامي المعاصر .

٣ ــ بناء الوعي لدى القادة والمربين والآباء على أهمية الجهود التربوية الصحيحة في بناء الشخصية الإسلامية القوية والكيان النفسي السوي خصوصًا في مراحل التعليم المبكرة بدءًا من المنزل ومدارس الحضانة وما يتبعها من مراحل التعليم العام وعلى الأمة أن تبدأ بالعمل لإعداد رجال الغد وقوة الشباب .

الثاني : مستقبل مسيرة الإنسانية : إن مستقبل الإنسانية القلق المهدد على المدى المنظور رهن بنجاح الأمة الإسلامية في إصلاح مناهجها وتقديم النموذج الإسلامي الحي ، الذي يقدم البديل للحضارة الغربية المعاصرة ، وذلك بما يمنحه للإنسان من

غائية الوجود المقنعة ، وما يقدمه للإنسانية من أسس الاستقرار الاجتماعي والسلام والأمن العالمي . فإذا أقام المسلمون مجتمعًا نموذجيًا يقدم القدوة والمثال ، فإنهم لن يستنقذوا حضارتهم ومجتمعهم فحسب ، ولكنهم بذلك يستنقذون حضارة الإنسان على الأرض ورسالته في الإصلاح والإعمار ، ويقيمون مجتمع الخلافة الذي أمر به الله على هذه الأرض .

مُلخّصُ بَحْث *

خَواطِر في الأزمَة الفِكريَّة وَالمأزق الحضاريّ للأمَّة الإسْلاميَّة

د. طه جابر العلواني

رئيس المعهد العالمي للفكر الاسلامي

هيرندن - فرجينيا - الولايات المتحدة الاميركية

---

* تلخيص د. سامية خليل

نظرة تاريخية : إن الأمة الإسلامية تجتاز الآن مرحلة من العجز وفقدان التوازن إزاء مواجهة عدة تراكمات تكاثفت عبر الأجيال ، من تخلف حضاري ، وفقدان للهوية ، وأزمات اقتصادية واجتماعية . إن الأزمة التي تعيشها الأمة عميقة الجذور ، فلقد أحسَّ المسلمون بالتخلف حين أفلت زمام الأمور في العالم من أيديهم في أواخر عهد الخلافة العثمانية ، وتمثّل الغرب ما تعلمه من الحضارة الإسلامية في الأندلس وصقلية ، وبنى لنفسه حضارة انتزعت القيادة من الأمة الإسلامية ، وحلت محلها في تقرير مصير البشرية ، وآلت شمس هذه الأمة إلى الغروب . إن الخروج من حالة الضياع التي تعاني منها الأمة يتطلب استقراء التاريخ ، كي نتعظ ونعتبر بما يلقيه من ظلال على واقعنا ، وحتى نتتبع مسيرة الأزمة ومراحل تضخمها ، بغرض التعرف على حجمها والجهد الذي ينبغي أن يعد لعلاجها . وسوف نتتبع محاولات الإصلاح منذ أن بدأت بها الدولة العثمانية في بداية القرنين الأخيرين .

محاولات الإصلاح : **أ ــ تجربة الدولة العثمانية** : حين أحست الدولة العثمانية أن الحضارة الغربية المادية قد أصبحت مصدر خطر على وجودها ، بدأت في مواجهة هذا الخطر المحدق . وكان ذلك بتقليد الأعداء في الأمور التي نقلتهم إلى مواقع القوة ، وذلك بنقل معطيات التقنية الأوروبية الحديثة عن طريق إيفاد البعثات من

أبناء الأمة الإسلامية إلى أوروبا ؛ التي اغتنمت الفرصة وأعادتهم سهاماً تطعن الإمبراطورية المتداعية في الصميم ، لتتهاوى على يد أبنائها الذين دعوا إلى الإصلاحات السياسية والاقتصادية والاجتماعية بالأسلوب الغربي ، فكانت الدعوة القومية التي حمل لواءها حزب الإتحاد والترقي ، في محاولة لإحياء القومية الطورانية ، مما أيقظ النزعة القومية في البلاد التي كانت تتبع الخلافة ، وتمكنت العناصر القومية ودعاة التغريب من الإطاحة بالسلطان « عبد الحميد » الثاني ، وطُويَ عَلَمُ الخلافة العثمانية ، ووضع « أتاتورك » وأتباعه تركيا على طريق القطار الغربي . وانتهت هذه المحاولة إلى خلق كيان هزيل تحتل أعماقه من كانت بالأمس أحقر تابعيه وهي اليونان .

ب ــ التجارب الأخرى: تباينت أساليب الولايات المستقلة عن الدولة العثمانية في معالجة المشكلات الموروثة عن الدولة الأم ، ما بين اتجاه نحو الأصول الإسلامية وتوجه نحو محاكاة الغرب . فعلى الصعيد الإسلامي قامت حركات في الهند واليمن ونجد والسودان وليبيا عملت كلها على إحياء العقائد والأصول الإسلامية . وفي الوقت ذاته تكونت أحزاب وجمعيات ــ مثل الجمعية الطورانية ، وتركيا الفتاة ــ بهرها التقدم الحضاري الغربي ، وصاحبتها تطلعات سياسية كان لها الأثر في تمزيق الخلافة العثمانية . وبرزت بين العرب جمعية العهد لتنادي بالوحدة العربية التي تحولت إلى تيار حاكم مسيطر في أكثر من بلد عربي فيما بعد . كل هذه التيارات قد اجتمعت ــ على تضارب مصالحها ــ على إدارة ظهرها للإسلام والحل الإسلامي لأزمة الأمة ، وانتهت إلى انقسام قيادات المسلمين الراغبة في التغيير إلى معسكرين أساسيين متباينين في الرؤية والأهداف والشعارات والتنظيمات والمنطلقات ، ومع ازدياد تحديات الحضارة الغربية ، قويت عوامل الانقسام بين هذين الفريقين وتطورت خلافاتهما .

نتائج فشل محاولات الإصلاح: كانت الصورة المشوهة التي أعطاها الحكم العثماني في عهوده الأخيرة عن نظام الحكم الإسلامي سبباً كافياً لكي يبدو الإسلام لدى عامة الناس وكأنه سبب أزمة هذه الأمة ، مما جعل الكثير من

المثقفين المبهورين بالحضارة الغربية يتساءلون : هل يمكن للإسلام أن يجعلنا في مستوى الغرب أو خير منه ؟! فهذه الدولة العثمانية هي دولة خلافة المسلمين . لم تتمكن هذه الفئة من التمييز بين مبادئ الإسلام القويمة وبين ممارسة الإسلام من قبل مسلمي ذلك الوقت ، فأصدرت حكمها الجائر على الإسلام كما أسلفنا . ولقد عبَّر عن ذلك « أتاتورك » وحزبه ، و « أحمد خان » ومجموعته ، ونادى بذلك أيضاً « أحمد لطفي السيد » ، و « قاسم أمين » ، و « طه حسين » ، ومعظم من تأثروا بهم وتتلمذوا عليهم ، مع اقتناعهم بأهمية التغلب على مقاومة البنية الاجتماعية أو الدينية أو الثقافية القديمة لضمان النتائج وتحقيق التقدم الحضاري . ولقد تباينت مواقفهم تجاه الإسلام كل على حسب بيئته الأسرية أيام الطفولة . فمن بين قائل بالتخلي التام عن الإسلام وتراثه ، ومن قائل بإمكان التعايش مع شيء من الدين مع اتمام البناء الحضاري بعيداً عنه ، ومنهم من يرى تجاوزه تماماً . واعتبر هؤلاء أن الموضوعية لازمة من لوازم العقل أو العلم ، واختزلوا العقل واعتبروه مرادفاً للعلم . وفي مقابل هؤلاء وقف المعسكر الثاني الذي يرى أن السبب في تخلف المسلمين هو البعد عن الإسلام وقيمه ، مع اختلافهم في التفاصيل ، فأرجع البعض الأمر إلى تشويه العقيدة أو ضعف الإيمان والإنشغال بالترف ، والبعض الآخر أرجعه إلى توقف حركة الجهاد منذ القرن الرابع الهجري واتهام الشريعة بالعجز وتخلي الناس عنها ، أو انتقال القيادة من أيدي العرب الفاقهين للرسالة إلى آخرين عجزوا عن فهمها وتطبيقها بالصورة المثلى ، أو الغزو الفكري الاستعماري الذي هدم الخلافة .

ما يقترحه المعسكران من حلول : إن المقدمات الخاطئة تسلم إلى النتائج الخاطئة . وهكذا كانت الحلول المقترحة لكلا الطرفين مبنية على نظرة كل منهما لأسباب التخلف . فالمعسكر الأول يرى البدء بالإصلاح العقلي والاجتماعي والسياسي حتى ولو تطلب ذلك استخدام القوة والعنف . وعلى النقيض يرى المعسكر الثاني ضرورة مقاومة الفكر الأجنبي وإحياء الثقافة الإسلامية ، وتنقية العقيدة من الشوائب ، والرجوع إلى الكتاب والسنة ثم استيعاب الحضارة الحديثة بعد تنقيتها من الشوائب وتكييفها مع أحكام وقيم الإسلام .

واقع المسلمين اليوم : بعد إقصاء السلطان « عبد الحميد » الثاني ، ألقى السواد الأعظم من جماهير الأمة بزمام الأمور إلى الفريق الأول في معظم الأقطار المسلمة متجهين نحو الغرب . وهكذا ألقى مسلمو تركيا لأتاتورك وحزبه بكل مقدراتهم ، مغمضي العيون قرابة نصف قرن من الزمان ، ولم يجنو سوى المرّ والعلقم ، من اقتصاد منهار وفقر مدقع وصراع دائم بين الرأسمالية والشيوعية . وفي مصر أجهضت حركة محمد على التجديدية في التصنيع والتعليم والزراعة وغيرها لعدة عوامل ، وأفاقت الجماهير على دولة مثقلة بالديون يحكمها المندوب السامي البريطاني . ثم أطاحت القوات المسلحة المصرية بقيادة بعض ضباطها بنظام أحفاد « محمد علي » ، وأعطى « عبد الناصر » للنظام الجديد صبغة قومية عربية تقدمية ، وأيده السواد الأعظم في مصر وسوريا وكذلك الجماهير المسلمة العربية التي قبلت من التضحيات والتنازلات الكثير من أجل الحضارة والتقدم ، ولكن النظام تحول إلى تأليه للقيادة ، وبقيت الجماهير المسلمة تلهث وراء السراب حتى انهارت مكانة القيادة وسمعتها بعد سلسلة من الهزائم السياسية والعسكرية بدأت بالإنفصال بين مصر وسوريا ، وحرب اليمن ، وهزيمة (١٩٦٧) . وكانت لدى « عبد الناصر » فترة نادرة للمراجعة ونقد الذات بعد أن تشبثت الجماهير ببقائه رافضة استقالته ، ولكنه حمَّل الاستعمار والرجعية النتائج المخزية لممارساته السياسية . وينسحب حال مصر على العديد من الدول العربية والإسلامية ، وما جنت غير الفقر والتخلف والجهل وفقدان العزة والكرامة والحرية .

الصراع بين المعسكرين : استمر المعسكران في طرح الحلول على الساحة الإسلامية رغم فشلها السابق ، وقد مضى على صراعهما قرن من الزمان منصرفين عن جوهر القضية الأصلية التي كانت السبب الرئيسي في الصراع . وبالرغم من الفرص التي أتيحت للمعكسر الأول ليحقق شيئاً في كثير من الأقطار مثل تركيا ومصر ثم العراق وسوريا وأندونيسيا وباكستان وغيرها ، فقد فشل في تحقيق الإصلاح العقلي أو الاجتماعي أو السياسي أو الاقتصادي . ولم يحقق المعسكر الثاني إلا ومضات هشة ضعيفة محدودة التأثير هنا وهناك ما لبثت أن أجهضت من قبل مراكز القوى المختلفة .

تحليل المواقف : يستمر التناقض الشديد بين المعسكرين ، فما يعتبره الفريق الأول وسيلة للنهضة والتقدم ، يعتبره الفريق الآخر مصدراً للعمالة والتبعية والتحلل والإنحطاط . وكل ما يعتبره الفريق الثاني مصدراً للأصالة وتحقيق الذات ، يراه الفريق الأول دعائم للتخلف . ويتفق المعسكران على أن الأمة تمر بأسوأ مراحل التخلف ، بينما يتمسك كل منهما بطروحاته في حل هذه القضية . ويجمع الفريقان على أن وسائل إحداث التغيير هي ثلاثة :

١ ـــ الإصلاح بطريق الدعوة والعمل السياسي السليم .

٢ ـــ الإصلاح باستقطاب مراكز القوى لانتزاع السلطة وإحداث التغيير من خلالها .

٣ ـــ الإصلاح من خلال تغيير مفاهيم الأمة وتحريضها على رفض الواقع وتنويرها لبلوغ الهدف .

نقد وتقويم وسائل المعسكرين : نجد مما سبق أننا نستطيع أن نضع كلا الفريقين في خندق واحد في موقفهما العقلي ، وبصرف النظر عن سائر طروحاتهما . هذا الموقف يدل على اتحاد الجذور الفكرية لكل منهما ، ويرجع إلى عهد الصدر الأول من جيل النبوة حيث كان الحاكم هو كل شيء وبيده قدر الأمة ومصيرها ، وكان هذا هو سبب تشبث دعاة الإصلاح والنهضة بالسلطة وإهمال العوامل الأخرى من فكرية وثقافية . مع أن الوصول إلى هذه السلطة قد يكون سبباً في كشف عورات العديد من القيم والمبادئ التي تنهار حين تعجز عن التعامل مع الواقع ، وبالتالي تنهار ثقة الجماهير بها ، وكثيراً ما يلتقي الفريقان في تحالفات مرحلية بغرض الوصول للسلطة ، هذه التحالفات سرعان ما تنهار عند البدء في توزيع الغنائم ، وتبدأ التصفيات التي تشغل الجميع عن القضية الجوهرية . ومثال على ذلك ما تم بين مجاهدي خلق والماركسيين المسلمين وبين أتباع الخميني لإنجاح الثورة في إيران ، وما تم بين الإخوان المسلمين وبين كل من حزب البعث في العراق ، والجبهة الوطنية في سوريا ، وحزب الوفد في مصر ، وما تم بين حزب

السلامة وبين حزب العدالة في تركيا ، وما تم بين قيادة الجماعة الإسلامية وبين ضياء الحق في باكستان . إذ سرعان ما تنهار هذه التحالفات بسبب عدم الثقة بين الطرفين . ونجد أن اليسار من الفريق الأول يستولي على القيم التي يمثلها الفريق الثاني ويطورها وينادي بالاهتمام بالتراث الإسلامي بصورة علمية ثورية . ويبحث عن نسب له في الجذور الإسلامية كأفكار « أبي ذر الغفاري » و « علي بن أبي طالب » ــ رضي الله عنهما ــ **وهذا يساعد في تحقيق عدة أهداف وفي مقدمتها** :

١ ــ الاستفادة من الشعارات الإسلامية في تحريك الجماهير .

٢ ــ محاولة تبرئتهم من التبعية الفكرية للماركسية الغربية .

٣ ــ دفع القيادات الإسلامية إلى مناقشة النهضة والتقدم ونقل الحضارة ، مع ما تفتقر إليه هذه القيادات من رؤية متكاملة واضحة في هذه القضايا .

٤ ــ المقدرة على الانتشار من خلال استقطاب الجماهير هروباً من واقعها السيء .

وفي مقابل ذلك يكثف الإسلاميون حديثهم حول صلاحية الشريعة لكل زمان ومكان كما يقومون بتعرية الماركسيين من الغلالة الإسلامية ومن ارتباطهم الفكري بالجذور الإسلامية وولائهم لقياداتهم المعاصرة .

تقييم المحاولات السابقة : وهكذا انتهت محاولات الإصلاح وقد انكمشت دولة الخلافة إلى رقعة من الأرض تشغل القواعد الأجنبية جزءاً منها ، والولايات المستقلة قد احتُلّت أجزاء من أرضها ، وأنشئ كيان مصطنع على أرض أولى القبلتين وثالث الحرمين . ولا يخفى على أحد التردي الاقتصادي والاجتماعي الذي وصلت إليه الأمة الآن من خلال مجموعة من المظاهر الآتية :

مظاهر الأزمة : قد يتوهم الناس أن الأمة الإسلامية قد أضحت في خير وعافية على يد قيادات تاريخية ، ويضيع صوت الحق في خضم هذا الضجيج الإعلامي . ولعل أزمة هذه الأمة يرجع بعضها إلى الأفراد ، والبعض إلى الجماعات

والمؤسسات، والكثير إلى الممارسات الرسمية، ومن أهم مظاهرها: فقدان الاحساس بالأمن لدى الجماهير اليوم، وانعدام الثقة والخوف والانطواء والسلبية وضيق الأفق واليأس من كل تغيير نحو الأفضل. ومما يزيد من هذه المظاهر التصدي لعلاجها بتبني ردود الفعل تجاه التطرف بدلا من الأخذ بأسباب الحضارة بشكل مخطط مدروس. ومن مظاهر الأزمة أيضاً الاعتقاد بدور اليهود في كل أحداث هذا الوجود، وكذلك انحطاط الممارسات السياسية. كما فقدت الأمة أصالتها وقدرتها على الإبداع ووقعت تحت سيطرة المقلدين التابعين.

نقد المراجعات: بدأت مشاعر الرغبة العارمة في المراجعة والنقد الذاتي تظهر بقوة بعد فشل سائر محاولات الإصلاح، وكثرت أحاديث الدعوة إلى إعادة النظر في المفاهيم والنظريات التي كانت مطروحة حين اتسعت رقعة الخلل في هذه المرحلة من حياة الأمة. ولم يعد هناك اختلاف بين كل الفصائل السياسية والشعبية على الأزمة القاتلة التي تعيش فيها الأمة، ومحاولة كل التيارات الفكرية أن تقدم تفسيراً لهذه الأزمة ــ كل من وجهة نظره الفكرية والثقافية وحسب مصالحه أحياناً. كما أن الأنظمة الحاكمة وأجهزة إعلامها قد ركبت موجة التفسيرات ملقية بالمسئولية على هذا الخصم أو ذاك المعسكر أو العنصر، حتى يمكنها الاحتفاظ برصيد جماهيري مع تجاهل التحديد الجاد والصادق لأسباب الأزمة. أما أعداء الأمة الإسلامية فيحاول بعضهم إلقاء التبعية على التمسك بالدين وظهور اللاعقلانية والسلبية، والبعض الآخر يؤكد على أن تكوين العقل المسلم هو ما أدى إلى هذه الحال، وكل ذلك للتغطية على حقيقة الأزمة. كما أن عمليات النقد والتقويم لم تقترن بالشروط الموضوعية اللازمة لإنجاح عمليات المراجعة والنقد الذاتي أو بطرح البديل الموضوعي الصالح من ناحية أخرى، ومن هنا فقد بدأت عمليات المراجعة ذاتها في إفراز الكثير من الآثار السلبية.

بوادر الصحوة: بعد تلك المرحلة الطويلة في ظل محاولات الإصلاح وعمليات المراجعة التي أعقبتها ولم تكن إلا سراباً، أصاخت الجماهير المسلمة سمعها لنداءات العودة إلى الإسلام من جديد، والتي وصلتها من على المنابر ودور تعليم القرآن الكريم وبقايا العناصر الإسلامية المؤمنة، ولقد كانت دوافع العودة نفسها

إلى الإسلام متنوعة ، فمن الإحساس بقرب انتهاء الدنيا ، إلى الاعتقاد بإقبال الدنيا على الإسلاميين ، إلى الاحتكام إلى العقل والموضوعية . وهناك أمران يجب أن يضعهما المعسكر الإسلامي بوضوح في اعتباره وفي كل تحركاته على الساحة الإسلامية :

١ ــ أن عودة الجماهير المسلمة إلى الإسلام ليست بالصحوة النهائية إلا إذا تلقت الاستجابة الكاملة لطموحاتها ، والحل الأمثل لمشكلاتها .

٢ ــ لا بد للإسلاميين من أن يحرصوا على نقل الإسلام إلى واقع الناس اليوم ، لا على نقل الناس إلى الواقع التاريخي الذي يذكرهم بالممارسات الخاطئة في أواخر عهد الخلافة العثمانية .

تحديد الأزمة : إن أزمة هذه الأمة هي أزمة فكرية تندرج تحتها سائر الأزمات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية . والأزمة الفكرية إما أن تحدث نتيجة لاضطراب مصادر الفكر ، أو اختلال طرائقه أو مناهجه ، أو عن كليهما معاً . وهي تنشأ عن قابلية واستعداد . ولقد تجسدت هذه الأزمة في غياب الرؤية الواضحة ، وانعدام الأصالة الثقافية والتوازن النفسي ، واضطراب المفاهيم ، وازدواجية التعليم ، واختلاط الأهداف وانهيار الأنظمة والمؤسسات . ثم إن اضطراب البناء الفكري للإنسان المسلم هو التفسير المقنع لسائر ظواهر التخلف ــ بمفهومه الشامل ــ المتفشية في سائر أجزاء الأمة الإسلامية .

مكانة العقل في الإسلام : استخلف الله ــ عزَّ وجلَّ ــ الإنسان في الأرض ، وكرمه على سائر المخلوقات بالعقل الذي يمكنه من أداء رسالته . وكانت دعوة القرآن الكريم للعقل في ارتياد آفاق الكون ، واكتشاف نواميسه ، لتتواءم حياة الإنسان مع مسيرة الكون . ولقد حدد الله ــ جلّت حكمته ــ للعقل مجال فاعليته ، كما حدد الآفاق التي لا ينبغي للعقل أن يبدد فيها طاقته . ولقد وردت مادة (عقل) وتصاريفها في تسع وأربعين آية من آيات الكتاب الكريم . وجاء ذكر العقل في ست عشرة آية أخرى بمادة (اللب) . كما ورد ذكر العقل في القرآن العظيم في مادة (الفؤاد) ست عشرة مرة منها سبع مرات اقترن فيها

السمع والبصر بالفؤاد . ووردت مادة (فكر) في كتاب الله ثماني عشرة مرة . ولقد تعرّضت السنّة كثيراً لبيان فضل العقل وشرفه وأهميته وبيان أهم خصائص العقلاء وصفاتهم . ولقد اتفقت الكلمة على أن أهم مقاصد الشرائع على اختلافها هو حفظ الضروريات الخمسة التي تشمل : الدين والنفس والعِرض والمال ، فضلا عن العقل الذي يعتبر أشدها ضرورة وأهمية وجلّها متوقف عليه .

لماذا الحديث عن العقل : إن ديناً يضع العقل في قمة ضروريات الحياة حرّى بأن يسود هذا العالم ، وكان بحق جديراً بقيادة البشرية ، لهذا نرى ضرورة الحديث عن العقل وأثره في المنهاجية الإسلامية ، ولا بد لنا من وضع العقل في موقع الريادة منها .

الخروج من الأزمة : بعد هذا العرض السريع لتلك المحاولات التي بذلت لإعطاء تفسير مقنع لأزمة الأمة الإسلامية ، فإننا نستطيع أن نؤكد أن البحث عن المتهم لن يعطي الأمة الحل المنشود ، بل إن معظم قوى التغيير المخلصة لا بد أن تتخلى عن مجموعة السلبيات ، وتأخذ بأسباب التغيير من الإيجابيات التي نعرض لبعضها ، حتى تجد سبيلها للخروج من هذه الأزمة بالعقلانية الإسلامية التي استطاع بها الرعيل الأول القفز بهذه الأمة إلى مواقع القيادة البشرية .

تحديد مجال العقل : إن المنهج الإسلامي يضع الوحي في مقدمة مصادر المعرفة ، كما يحدد للعقل مجال وآفاق تحركه حتى لا يبدد طاقته في عالم الغيب ، وكل معرفة في الإسلام لا بد من التدليل عليها ، والدلالة تكون من تتبع الآثار ، وأي حكم من الأحكام ينبغي أن يستدل عليه فقط بدليله . إن الجفاف الروحي الذي يشكو منه الغرب الآن قد وصل إليه بإهماله معطيات الوحي ، واستخدام العقل وحده ، بينما نجد المسلمين قد اعتراهم التخلف حين أهملوا دور العقل واعتبروا الكون وارتياد آفاقه للعبرة والإتعاظ ، وليس لاكتشاف النواميس وتسخيرها لخدمة البشرية .

تحرير العقل المسلم : إن العقل المسلم قد فُرض عليه الإنغلاق داخل طروحات تبلورت في أوضاع وأزمنة وأمكنة مختلفة ، أصبحت تتحكم في رؤيته لمواجهة الواقع

المعاش ، مما أورثه العجز عن تجديد وتحديد أدواته من خلال هذا الواقع . ونتيجة لذلك الإنغلاق أصبح الإنسان المسلم عاجزاً عن معالجة قضايا الواقع إلا من خلال فتاوي وأفكار من سبقوه ، وذلك بالقياس عليها أو التلفيق بينها ، مما جعل الكثير من طروحاته تصطدم بالواقع في بعض الأحيان ، ولعل هذا العجز هو المسئول الأول عن بُعد هذا الواقع عن الإسلام . إن على الإسلاميين أن يجعلوا كل ما يقدمونه واضحاً في أذهانهم وأذهان الأمة ، وأن يكون عملياً ، يمكن تطبيقه في الواقع والحياة .

حل الأزمة الفكرية : يحدد الناس مواقفهم من سائر قضايا الحياة من خلال الفكر والمعرفة والثقافة ، ولن يتضح الطريق إلى التبديل الثقافي باتجاه الإسلام قبل أن تحسم وتحل الأزمة الفكرية لدى المسلمين . وإنه لأمر خطير أن توضع الجماهير المسلمة أمام خيارين لا ثالث لهما : إما الاستبداد والفقر ورفض الحضارة بدعوى صون الإسلام ، وإما الحرية والغنى والعدل في ظل منهج غير إسلامي ، كأن الإسلام عاجز عن الجمع بين الحسنيين .

المراجعة الفكرية الشاملة وإصلاح مناهج الفكر : لا بد لنا من معرفة مواقع الفكر الإقليمي والقومي والغربي بشقيه الماركسي والليبرالي ومدى عمق جذوره في عالمنا الإسلامي ، حتى تتمكن قوى التغيير الإسلامي من معالجة التراكمات السابقة ومعرفة حجم التحدي الذي نواجهه ، ولا بد لنا من مراجعة فكرية شاملة متحررة من كل الضغوط النفسية والتاريخية ، لإعادة تقديم الفكر الإسلامي إلى الأمة كفكر إيجابي مؤثر بنَّاء ، واستبعاد القضايا التي شغلت العقل المسلم في الماضي .

إن الوصول إلى ما نريد من المراجعة يحتاج ــ في نظرنا ــ إلى المرور بالمراحل التالية:

(١) مرحلة المراجعة الشاملة بقصد التصحيح والنقد الذاتي ، ثم الانطلاق إلى البناء الفكري المطلوب . وفق قواعد سليمة .

(٢) مرحلة المراجعة والتصحيح في البناء الثقافي ، وتنقية التراث من كل معوقات التقدم .

(٣) مرحلة تعميم المفاهيم الصحيح ونشرها وتربية الأمة عليها كجزء أساسي من ثقافتها .

(٤) مرحلة بناء وتصميم التنظيم الاجتماعي الإسلامي من حيث التوجهات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ولا بد من إصلاح مناهج الفكر الإسلامي ، وتجديد بناء الثقافة الإسلامية من خلال برامج إسلامية المعرفة وتحرير العقل المسلم وإعطائه فرصة الإبداع لإيجاد التغيير الحضاري الكامل .

بلورة منهاجية جديدة : لا بد ــ للخروج من الأزمة ــ من بلورة منهاجية جديدة تقوم على ما يلي :

(١) تحقق تصور حضاري إسلامي يمكّن من بناء أمة ومجتمع ودولة حديثة قوية متماسكة تقوم على احترام الإنسان كخليفة الله في الأرض .

(٢) تحويل ذلك التصور إلى نسق ثقافي يمكن تقديمه لسائر فصائل الأمة بشكل يحقق قناعتها به .

(٣) العمل على تربية الأمة وفقاً لذلك النسق الثقافي الذي يعيد بناء كيان الإنسان والكون والحياة .

(٤) تصور مجموعة من المؤسسات الحضارية القادرة على حماية ذلك النسق الثقافي ، والوسائل التربوية القادرة على تجديد الذات باستمرار .

إن تحقيق التصور الحضاري الإسلامي يبدأ بدراسات عميقة في قضايا الفكر ومناهج إصلاحه ، وينتهي بإسلامية المعرفة وطرح البديل الثقافي المتكامل ، وذلك بالعودة الواعية للتعامل مع الكتاب والسنة . كذلك يحتاج إلى جملة الجهود المكثفة في مجال تيسير التراث ثم نقده وتمييزه ليصبح عامل دفع إلى الأمام .

رؤية حضارية متكاملة : لا بد للإسلاميين من طرح رؤية حضارية متكاملة حتى

تستمر مظاهر الصحوة والعودة الجماهيرية إلى الإسلام . هذه الرؤية تعالج مشكلات الأمة القائمة بكل أنواعها ، وتضع الأمة على طريق التقدم والحضارة ، وتعوضها عمًّا فات، وتستجيب لسائر التحديات.

مواصفات الحضارة : إن الإسلاميين مطالبون اليوم بتحديد طبيعة الحضارة المراد قيامها ، وبيان عناصر مستقبلها وقوانين حركتها ، تمييز ما هو جوهري أساسي في بناء الحضارات ، وما هو عرضي . ولا بد من معرفة كيفية تحقق الإستخلاف الإلهي في الأرض . إن مواجهة عوامل التفكك والتحلل التي تعم العالم الإسلامي بجرأة وواقعية ، ومن ثم التزام أسس مواجهة التحدي الحضاري والتعرف على القوى الفاعلة وأهدافها،يضع قدم الأمة على الطريق الصحيحة لاستعادة موقعها ومكانتها في العالم .

إعادة طرح القيم : إن إعادة طرح الأفكار والمفاهيم والقيم والنظم المختلفة بشكل يحقق صلاحيتها وفعاليتها وعقلانيتها ، ليس أفضل الحلول فحسب ، بل إنه الحل الوحيد لسائر مشكلات الأمة .

اتباع منهاجية السلف : إن على قوى التغيير الإسلامي اتباع أسس منهاجية الصدر الأول والسلف الصالح لهذه الأمة حتى تُفلح في إخراجها من أزماتها ، وذلك مع تقدير البعد الزماني والمكاني بحيث تُحصر التصرفات في المنطلق نفسه الذي كان يوجه حياة ذلك الجيل . وقد يُفرض علينا استخدام وسائل مخالفة لتلك التي عوّل عليها ذلك الجيل،ولكننا نضع نصب أعيننا أن الأهداف النبيلة لا تحقق إلاً بالوسائل الشريفة . كما أنه لا بد من استعادة المظلة التي كان رجال الصدر الأول يستظلون بها في عملية الربط العقلي المحكم بين النصوص والوقائع .

وضوح مفهوم صلاحية الشريعة : إن قدرة الشريعة الإسلامية على تلبية سائر الإحتياجات لحياة البشرية أمر مسلم به ولا يقبل الجدل ، ولا يقتصر الأمر على الإحتياجات التشريعية فقط كما يقول الإسلاميون في طروحاتهم ، ولكن المطلوب هو الصلاحية القادرة على تحقيق النهضة وبناء الحضارة من جديد ، وهذا يقتضي وجود منهجية سليمة ، ومنطق فكري سليم ، وعقلية بناءة ، وشروط ثقافية كاملة .

ثم تأتي قضية التقنين الفقهي لوضع الضوابط والقيود التي تحمي الحقوق، وتحدد الواجبات والمسئوليات وتصون الضروريات .

تحديد المواقف : لقد أصبح الفكر خاضعاً للممارسات السياسية والإجتماعية، تتحكم فيه بدلا من سيطرته عليها، وذلك بسبب الجدل العقيدي والمذهبي، والجدل حول أحداث الواقع التاريخي، والإنشغال في رد تهجم الخصوم اليومي على الأمة الإسلامية. إن كثيراً من التساؤلات تدور الآن في أذهان أبناء الأمة وكثيراً من الجدل يتردد الآن : هل الوصول إلى السلطة هو الخطوة الأولى للإصلاح، أم الفكر والثقافة والتربية هي نقطة البداية ؟ .. وهل الأزمة الآن هي أزمة إيمان، أم هي أزمة حدود وتطبيق أحكام ؟ وهل علينا أن نقطع صلتنا بالسياسات القائمة في البلدان الإسلامية بعد اقتناعنا أنه لا يرجى منها خير، أم علينا الخوض في بعضها فنجني بعض الورد، دون أن تدمي الأشواك أيدينا ؟ إن على قوى التغيير الإسلامي أن تحدد مواقفها من كل هذه السياسات التي تعج بها الساحة الإسلامية حتى تتمكن من التحرك على بيِّنة من أمرها .

استبعاد النظرة الجزئية : لعل أكبر عائق يحول دون تقديم الشريعة الإسلامية بالصورة المثلى هو النظر الجزئي إلى المنهج الإسلامي لدى كثير من حملة الفقه والدعاة. وكذلك التشبث بالمنهج الإستنباطي وحده، والتغاضي عن موقع الحكم الشرعي بين مجموعة عوامل البناء الحضاري، وعدم ربط المنهج الإستنباطي من النصوص بمناهج التجريب والاستقراء. إن الأصوليين القدماء قد بينوا الأركان الأربعة للحكم الشرعي وهي : الحاكم، والمحكوم عليه، والمحكوم به، ثم المحكوم فيه . وتعرضوا لعوارض الأهلية، أما في الوقت الحاضر، فإن الحكم الشرعي يقدم بمعزل عن تلك العوامل، فإذا أحس المسلم بالعجز عن التطبيق لعجزه عن تصوره، رفض هذا الحكم، وإذا رفض الحكم، دب النزاع .

الإنكفاء التاريخي : لا بد لقوى التغيير الإسلامي أن تخرج نفسها من آفاقها الضيقة التي تعيشها، حتى تستطيع أن تتلمس الطريق، وتضع أقدامها حيث يجب أن يبدأ منه الإنطلاق، إن الطرح التاريخي لحل المشكلات المعاصرة لم يعد مقبولا أو مجدياً، وإن الإقتصار على التوجه نحو الماضي والتاريخ لن يجدي فتيلا إذا

لم يقترن بتحليل دقيق وبناء للفكر والأسس المعرفية التي حققت تلك الإنجازات التاريخية ، وبذلك تستطيع قوى التغيير الإسلامي الاحتفاظ برصيد المشاعر الطيبة التي عادت تنشد الحلول لمشكلاتها من المنطلقات الإسلامية .

كسب ثقة الجماهير : إن الأحكام الشرعية لم تكن في عهد الصدر الأول ، ولا ينبغي أن تكون في أي وقت ، مجرد فتاوي تفرضها السلطات العليا على الناس ، بل كانت جزءاً من إيمان ويقين الجماعة بأنها سياج لأمنها وعنصر جوهري في بناء حضارتها . ولو طبّقت هذه الأحكام في زماننا هذا بدون إيجاد الظروف العصرية الملائمة لما أعطت النتائج التي أعطتها تاريخياً . إن على الإسلاميين أن يقدموا هذه الشريعة من خلال قيمها المتكاملة ، ودون المساس بالأصول والثوابت فيها ، إلى مئات الملايين من المسلمين الذين يحبون شريعة الله ، ويؤثرونها على تطبيق أي نظام وضعي من صنع البشر . إن استعادة ثقة جماهير الأمة بأهلية الإسلام هي مهمة قوى التغيير الإسلامي ، فعليها أن تقدم الإسلام بالصورة التي تقنع الأمة بأنه قاعدتها ووسيلتها للحركة باتجاه البناء والحضارة .

الخطوات العملية : لقد أصاب التغيير خارطة القوى الإجتماعية في جميع أنحاء العالم الإسلامي منذ انهيار دولة الخلافة العثمانية ، ولم يعد من الممكن اقناع الناس بصلاحية الإسلام للخروج بالأمة مما تعانيه ، من خلال مخاطبة المشاعر أو من خلال الحوار العقلي المجرد ، بل لا بد من اتخاذ المواقف وعرض الطروحات في مواجهة القوى التنظيمية والإقليمية القومية والحركية والحزبية ، مما سيرغم كافة تلك القوى على التخلي ـــ مرغمة ـــ عن موقعها لقوى التغيير الإسلامي وأفكارها .

مُشكلة المَنهَج عِندَ المفكِّرِينَ المسْلِمِينَ المعَاصِرِين وَعنـدَ المحَدِّثين

محَاوَلة إنشَاء عُلوم إنسَانيَّة إسْلاميَّة

د. عَبـد اللاوي محمّـد
جَامعَـة وَهـرَان - وَهـرَان



إن تعقد المعطيات الجديدة التي نشأت إثر اصطدام الأمة بالحضارة الغربية قد أحدثت تنوعًا واختلافًا في المواقف الفكرية في العالم الإسلامي ، هذه المواقف تمحورت في اتجاهين : الإصلاح (الفكر الإسلامي) والحداثة أو العصرنة .

إن هذين الاتجاهين قد أحدثا إشكالية جديدة في الفكر الإسلامي المعاصر ، إشكالية تختلف جذريًا عن الاختلاف بين المذاهب والفرق في الفكر الإسلامي القديم .

إن (الحداثة) في معناها العام وكمفهوم يدل على الارتباط بالواقع وتطوراته بالنسبة لرجال الإصلاح أو لنقول بالنسبة للمفكرين المسلمين المعاصرين هي مقولة إسلامية ، وذلك أن (الأحكام تتغير بتغير الأحوال) كما ينص المجتهدون . وانطلاقًا من هذا المبدأ لم ينظر المفكرون المسلمون (رجال الإصلاح) إلى العلاقة بين القديم والجديد على أنها علاقة مبنية على التناقض ، بل الترابط بين الحاضر والماضي هو شرط ضروري لهوية المجتمع وتطوره . وعلى العكس فإن الماضي في منظور المحدثين (الحداثة) هو رمز للتقهقر وللنظر إلى الوراء . ومعنى هذا أن هناك أزمة حادة في دلالة مفهوم (الرجوع إلى الأصل) ، فالرجوع إلى الأصل بالنسبة للمفكرين المسلمين هو العامل الأساسي لصلاحية الإسلام لكل زمان ومكان من جهة ، كما أنه يشكل مبدأً لتقدم وصيرورة المجتمع الإسلامي من جهة

أخرى ، فاتجاه المحدثين بلجوئه إلى (العقلانية) بصفتها الأداة الوحيدة لتحليل الظواهر وتفسيرها . إن هذا الاتجاه بموقفه هذا ، قد تخلى عن (الاجتهاد) وتخلى ، تبعًا لذلك ، عن الدين بصفته وحي من عند الله . فهو يعتبر الدين كظاهرة اجتماعية يمكن تفسيرها بالعوامل الاقتصادية والتاريخية التي أنتجتها . فهناك إذن صراع وتناقض بين المفكرين المسلمين المعاصرين وبين المحدثين أو المتعصرنين .

فمن الناحية المنهجية يذكرنا اتجاه المتحدثين بالفلسفة الإسلامية القديمة التي كانت تنظر الحياة الاجتماعية عن طريق العقل (العقلانية اليونانية) . إن اتجاه الحداثة يلجأ إلى القرآن والسنة ، إلا أن لجوءه هو لجوء يتم في إطار الضرورة الأيديولوجية . وبالإضافة إلى هذا فإن الحداثة نخبوية مثل الفلسفة الإسلامية القديمة ولم تؤثر في الشعوب الإسلامية . هناك نقطة التقاء أخرى بين الحداثة والفلسفة الإسلامية القديمة : العقلانية المريحة المحلقة فوق الواقع ، المبتعدة عن الأحوال الاجتماعية واهتمامات الشعوب الإسلامية . وعلى العكس من هذا فإن منهجية الفكر الإسلامي المعاصر هي في حد ذاتها موقف إيماني تعبدي وعلمي في نفس الوقت كما سنرى بعد حين ، ومن هنا (القطيعة) بين الفكر الإسلامي المعاصر والحداثة ، فالموقف الحدثي إذ يركز على العقلانية (في مفهومها الغربي) وعلى العلوم الإنسانية في نمطها الغربي بدلًا من الاجتهاد قد أعطى إلي مفاهيم مثل مفهوم الدين والرجوع إلى الأصل والانحطاط والنهضة والدولة ، قد أعطى إلى هذه المفاهيم معنى مختلف عن المعنى الذي أعطاه إياه الفكر الإسلامي المتمثل في حركة الإصلاح التي تزعمها جمال الدين الأفغاني ومحمد إقبال وغيرهما .

فالاتجاه الحدثي الذي يطرح نفسه كاتجاه علمي لا يتمتع بالطابع العلمي لأنه يطرح العقل كأداة معرفية كاملة تنتج عنها حلول نهائية في حين أن الموقف العلمي يقتضي النظر إلى العقل بصفة انتقادية أي النظر إليه كأداة معرفية نسبية .

إن الاختلاف ذو علاقة جوهرية بوحدة الأمة ومصيرها إذن . لا سيما في هذه المرحلة الراهنة حيث يمكن للاختلاف ، حتى داخل الفكر الإسلامي نفسه ، وبقطع النظر عن الحداثة ، أن يؤدي إلى تبرير واقع الأمة الفاسد (تفتت وحدة الأمة ، التخلف) فيكون سببًا في نشوب صراعات تهدد جوهر الإسلام ومصير

الأمة . ومن هنا يمكننا القول على العموم بأن الاختلاف في عصرنا ليس من نمط الاختلاف في الفكر الإسلامي القديم .

فالمفكرون المسلمون القدماء كانوا يتطلعون إلى مثل عليا مشتركة ، وكانوا ينطلقون من تصورات اجتماعيةمماثلة نسبيًا ، باستثناء المثقفين الذين كانوا في خدمة السلطات المنحرفة ، بل كان هذا النوع من الاختلاف عامل تعميق وإثراء للثقافة الإسلامية .

إن هذه الظاهرة ، ظاهرة تعميق آفاق الفكر الإسلامي ما زالت موجودة في عصرنا . فالاختلاف والصراع بين المفكرين الإسلاميين والمحدثين نتج عنه توسيع مفهوم الاجتهاد الذي أصبح يتناول كل جوانب الحياة الاجتماعية في أبعادها الدينية والاقتصادية والسياسية . لقد دفع هذا الصراع الفكر الإسلامي إلى تحليل وصياغة مفاهيم جديدة مثل الصيرورة ، التقدم والشمولية ، الخصوصية ، المادية ، والمثالية ... وعلى الرغم من هذه النتائج الإيجابية للاختلاف بين الفكر الإسلامي والحداثة ؛ يبقى أن الطابع الرئيسي للإختلاف أنه عامل تفتيت لوحدة الأمة إذ نتج عنه تمزق الثقافة الإسلامية .

لقد كان الاختلاف في الفكر الإسلامي القديم يتمحور حول إشكالية العلاقة بين العقل والنقل . فظهور سائر مدارس الفكر الإسلامي تم انطلاقًا من هذه الإشكالية (الفقه ، علم الكلام ، الفلسفة) . فكل هذه المدارس على الرغم من الاختلاف الذي كان بينها كانت ترجع إلى القرآن والسنة وتحاول أن تمثل الإسلام في جوانبه المختلفة : الفقهية والكلامية والفلسفية . وإضافة إلى ذلك فإن الأمة لم تكن قد انقسمت بعد على الصعيد الجغرافي .

في حين أن التوتر والصراع أشد بين الاتجاهات الفكرية في العالم الإسلامي المعاصر بسبب تعدد الأصول والمراجع لسائر الاتجاهات ، وبسبب الحدود السياسية والدول القومية التي تفصل بين شعوب العالم الإسلامي . وهكذا فليس الاختلاف بين الفكر الإسلامي والحداثة إلا مظهرًا من مظاهر التفتت الأفقي للأمة (كيانات سياسية متعددة) . كما أن الاختلاف مظهر من مظاهر التفتت

العمودي للأمة الذي برز بوضوح بين السلطات الحاكمة والجماهير المسلمة وبين النخبة المثقفة المتغربة والجماهير. من هنا يمكننا القول إن الحداثة مدعمة من طرف السلطة وليست لها جذور في ذهنية المجتمعات الإسلامية. إن غياب القاعدة الجماهيرية للحداثة جعلها اتجاهًا لا يحتوي على مفاهيم وقيم تؤهلها لتطوير المجتمع. ويمكن القول إن الفكر الإسلامي المعاصر أكثر ثورية وأقرب إلى واقع المجتمعات الإسلامية من فكر المحدثين. فالفكر الإسلامي في معالجته للواقع، يسعى إلى البحث عن طريق إسلامي أصيل، ويعتمد على نمط معرفي خاص، لا نجده في سائر الأنماط المعرفية المادية والمثالية. فإشكالية العلاقة بين الفكر والواقع تتم من خلال شبكة من المفاهيم والمبادئ الإسلامية كالهدى والتقوى، عالم الغيب، الأحكام الشرعية، وهي مفاهيم تنطلق كلها من مصدر أساسي وجوهري هو الترابط بين الدين والدنيا، بين عالم الغيب وعالم الشهادة.

فالمفاهيم الإسلامية في نظرية المعرفة في الفكر الإسلامي المعاصر، لا تخرج عن إشكالية العلاقة بين العقل والنقل وبين الدين والدنيا.

إن خصوصية الفكر الإسلامي المعاصر تتجلى في بحثه عن تنظير لواقع الأمة داخل هذه الإشكالية التي يؤكد فيها الفكر الإسلامي عل العقل والنقل معًا. إن إشكالية العلاقة بين العقل والنقل تحتم الرجوع إل:

١ ــ تاريخ الإسلام، خاصة عهد الرسول ﷺ ودولة المدينة.

٢ ــ كما تحتم التحفظ في استنباط المبادئ والمفاهيم من النص.

إن الاتجاه الحدثي قد نال من شمولية الإسلام إذن: فهو قد أتى بمفاهيم اجتماعية وسياسية خارجة عن الرؤية الإسلامية للكون والحياة والإنسان.

إن الحداثة إذ تصورت صيرورة المجتمع الإسلامي حسب معايير غربية قد تجاهلت العلاقة الجدلية بين المعايير والمجتمع. فاختلاف المجتمعات يؤدي حتمًا إلى اختلاف المعايير، ومعنى هذا أن الحداثة لم تميز بين التفتح والتقليد، الأمر الذي جعلها تخضع للأمر الواقع لا النص ومتطلباته كما يقتضي الاجتهاد ذلك.

ونتيجة لذلك فقد ساعد المحدثون ــ بوعي أو بدون وعي ــ على إنشاء المقدمات المؤدية إلى الاستلاب الثقافي .

وقد وصلت هذه النزعة العلمانية ، أحيانًا إلى عدم الاكتفاء بفكرة تجديد الإسلام بل بالتخلي عنه وطرح الفكر الغربي كبديل له .

إن أزمة شمولية الإسلام مرتبطة بتفتت وحدة الأمة وبالاستعمار حيث ظهرت اختلافات عميقة وصلت إلى مستوى التناقض بين الاتجاهات الفكرية في العالم الإسلامي . فالمحدثون يرون أن حلول مشاكل الشعوب الإسلامية تقع خارج التفكير الديني الذي يعوق في نظرهم ــ كل محاولة للتقدم الاجتماعي . إلا أن الحداثة بتصورها التطور الاجتماعي من خلال النموذج المعرفي الغربي تغافلت عن أهمية التأثير المتبادل بين النموذج المعرفي والمجتمع . فاختلاف المجتمعات يؤدي إلى اختلاف النماذج المعرفية واختلاف المعايير المحددة للسلوك .

وهكذا فبالنسبة للمحدثين أن الواقع ــ في صورته الغربية هو المرجع الأساسي لا النص. يقول الإمام محمد باقر الصدر:

(إن الذين يعتقدون أن الاقتصاد الإسلامي يؤمن بالحريات الرأسمالية ، قد يكون لهم بعض العذر إن كانوا قد استلهموا إحساسهم من خلال دراسة إنسان عصر التطبيق والقدر الذي كان يشعر به من الحرية ، ولكن هذا إحساس خادع لأن إلهام التطبيق لا يكفي بدلا عن معطيات النصوص التشريعية والفقهية نفسها ، التي تكشف عن مضمون لا رأسمالي ... وليس من الحتم أن يكون الإسلام اشتراكيًا إذا لم يكن رأسماليًا . فليس من الأصالة والاستقلال والموضوعية في البحث ونحن نمارس عملية اكتشاف الاقتصاد الإسلامي ... أن نحصر هذه العملية ضمن نطاق التناقض الخاص بين الرأسمالية والاشتراكية ... فنسرع إلى وصفه بالاشتراكية إن لم يكن رأسماليًا. أو بالرأسمالية إذا لم يكن اشتراكيًا) (ص٣٣٨ ــ ٣٨٩ **اقتصادنا**).

لقد ساهمت سائر اتجاهات الحداثة في العالم الإسلامي (يمينية ويسارية) في تهيئة الأرضية للغزو الثقافي وللتبعية السياسية والاقتصادية المترتبة عنه . هذا ، في

مرحلة تاريخية ـــ وهي المرحلة الراهنة ـــ أصبح الغرب نفسه يشكك في كثير من تصوراته ويقف منها موقفًا انتقاديًا .

وعلى العكس من الحداثة ، فإن الفكر الإسلامي المعاصر يحاول أن يفسر الحركة الاجتماعية والتاريخية للشعوب الإسلامية انطلاقًا من مفهوم الرجوع إلى الأصل والتفتح ومن هنا فالاختلاف بين الفكر الإسلامي المعاصر والحداثة ليس مثريًا على اعتبار أن هناك تنوعًا في الاتجاهات داخل الوحدة (الفكر الإسلامي) بل أصبح الاختلاف تناقضًا فكريًا محطمًا لوحدة الأمة وهويتها . لقد أصبح المفكرون في العالم الإسلامي يتكلمون اليوم عن إسلام تقدمي وعن إسلام محافظ أو رجعي أحيانًا ، وعن إسلام عربي وإسلام فارسي وأفريقي .

وهكذا بدلًا من أن يصبح الاختلاف رحمة ، أي تنوعًا مثريًا داخل الوحدة (التي هي الفكر الإسلامي) . أصبح نقمة أي تناقضًا في التصور والأهداف . فليس الاختلاف بين الفكر الإسلامي وبين المحدثين اختلافًا خاضعًا لمبادئ الإسلام ومفاهيمه . وهذا ما أدركه المفكرون المسلمون ابتداءً من جمال الدين الأفغاني إلى يومنا هذا . فكل رجال الإصلاح (مدرسة جمال الدين الأفغاني) قد كانت لهم نظرة وحدوية إلى اتجاهات ومذاهب الفكر الإسلامي ، وكانوا يخاطبون (وما يزالون) المسلمين كافة سنة وشيعة . إلا أنهم كانوا في صراع مستمر مع المحدثين لأن الاتجاهات الفكرية في الفكر الإسلامي المعاصر تتم داخل إطار القرآن والسنة ، أي داخل النموذج المعرفي الإسلامي ، في حين أن الحداثة تتم داخل النموذج المعرفي الغربي . ومعنى هذا أن تنوع الموقف بين الإصلاح والحداثة لم يتم انطلاقًا من الدين بل أصبح انعكاسًا للصراعات السياسية ولتعدد المراجع (النص / الغرب) ، فتحول الاختلاف ـــ تبعًا لذلك ـــ إلى قطيعة بين الاتجاهات الفكرية في العالم الإسلامي ، وصار سببًا في تمزق الثقافة الإسلامية وتفسخ هوية الأمة .

إن الرجوع إلى الأصل يطبع كل المذاهب والفرق الفقهية والكلامية والفلسفية والسياسية بطابع النسبية . وهكذا دفع مفهوم اختلاف المفكرين المسلمين إلى مفهوم الرجوع إلى الأصل من أجل تجاوز تشتت الأنظمة الفكرية . وهنا تبرز

الديناميكية الوحدوية لمبدأ الرجوع إلى الأصل حيث إن الفكر الإسلامي المعاصر حاول ، وما يزال ، تجاوز الاجتهاد داخل المذهب وركّز على الاجتهاد المطلق أي الانطلاق من القرآن والسنة في تنظير واقع الأمة . إن الفكر الإسلامي يستمد صفته الإسلامية (إسلاميته) بفضل مبدأ الرجوع إلى الأصل بصفة تعبدية . فعن طريق هذا المبدأ يصبح الفكر الإسلامي فكرًا مشروعًا من وجهة نظر الدين . كما أنه ينخرط في خط الاجتهاد القديم وفي نفس الوقت يحاول تكييف الواقع لمتطلبات الإسلام وإعادة تأسيس الدولة الإسلامية والحضارة الإسلامية .

ونتيجة لذلك فإن الرجوع إلى الأصل ضرورة شرعية وضرورة عملية في نفس الوقت . فهذان الجانبان متداخلان تداخل الديني بالاجتماعي ، فالاجتهاد لا يكون مشروعًا من وجهة نظر الدين ، والفكر لا يكون إسلاميًا إلا عن طريق الرجوع إلى الأصل .

غير أنه إذا كان الفكر الإسلامي المعاصر يحلل الواقع عن طريق نفس النمط المعرفي الذي كان يستخدمه الفكر الإسلامي القديم ، ألا يمكن القول بأنه فكر يجابه الواقع الراهن عن طريق أدوات فكرية قديمة لا تتماشى مع تعقد واقع القرن الـ ٢٠ ؟

إن الفكر الإسلامي المعاصر ــ عكس الحداثة ــ يتجاوز هذا المشكل عن طريق مبدأ الاجتهاد الذي يتضمن مقولة صلاحية الإسلام لكل زمان ومكان ، ويتضمن نتيجة لذلك ــ صياغة المفاهيم الإسلامية وتعميقها بصفة مستمرة . فهذا الموقف يرى أن تطور الفكر الإسلامي له نسقه الخاص . إن تطوره يتم داخل الإطار الذي يحدده الاجتهاد الذي يقوم بعملية تركيبية بين الثابت والمتغير . يقول الإمام محمد باقر الصدر :

(.... والفكرة الأساسية لمنطقة الفراغ تقوم على أساس أن الإسلام لا يقدم مبادئه التشريعية للحياة الاقتصادية (والسياسية) بوصفها علاجًا مؤقتًا .. وإنما يقدمها باعتبارها الصورة النظرية الصالحة لجميع العصور . فكان لا بد لإعطاء الصورة هذا العموم والاستيعاب أن ينعكس تطور العصور فيها ، ضمن عنصر متحرك يمد الصورة بالقدرة على التكيف وفقًا لظروف مختلفة .. ولا تدل منطقة

الفراغ على نقص في الصورة التشريعية .. بل تعبر عن استيعاب الصورة ، وقدرة الشريعة على مواكبة العصور المختلفة ، لأن الشريعة لم تترك منطقة الفراغ بالشكل الذي يعني نقصًا أو إهمالًا وإنما حددت المنطقة أحكامها) (ص٦٣٨ ـــ ٦٤١ **اقتصادنا**).

فالرجوع إلى الأصل له معنى خاص عند المفكرين المسلمين : إنه يتضمن الرجوع إلى مبادئ هي في محتواها وجوهرها ـــ متعالية على الزمان لأنها ذات مصدر إلهي وذلك على الرغم من ارتباطها بواقع عصر النص . فمن هذه الزاوية يعتبر الدين كمبدأ محرك ومنظم لتطور وتقدم الأمة الإسلامية عبر التاريخ . إنطلاقًا من هذه الخلفية نظر المفكرون المسلمون المعاصرون إلى بعض مفاهيم الاجتهاد القديمة نظرة مختلفة عن الفكر التقليدي . لقد أعطوا لتلك المفاهيم أبعادًا اجتماعية وسياسية وفلسفية ربطوا بينها وبين فكرة التقدم ، الديمقراطية ، الصيرورة وفلسفة التاريخ .

إن تطور مفهوم الاجتهاد وتعميق جوانبه قد ظهر منذ جمال الدين الأفغاني . فالحركة الإصلاحية التي أسسها جمال الدين الأفغاني تنظر إلى كل جوانب الفكر الإسلامي القديم إلا إنها لم تعتبر هذا الفكر كحقيقة مطلقة باستثناء النص ـــ بل وقد وقف رجال الإصلاح من الماضي موقفًا انتقاديًا وميّزوا بين اتجاه يزيد بن معاوية وبين اتجاه الإمام الحسين ـــ رضي الله عنه ـــ أي ميّزوا بين الفكر المنحرف والفكر الرِّسالي.

وهكذا ففكرة الرجوع إلى الأصل لها معنى خاص : فالفكر الإسلامي لا يتصور الماضي منقطعًا عن اهتمامات الحاضر وتطلعات المستقبل فالتأثير المتبادل بين هذه الأبعاد الزمانية الثلاثة هو ضرورة حضارية (المحافظة على الهوية) وواجب ديني ، لأن الرجوع إلى الأصل يتضمن الرجوع إلى الفكر الإسلامي في شتى جوانبه ، على العموم والنص على وجه أخص . لا شك أن فكرة الرجوع إلى الأصل قد نتج عنها ، عبر تاريخ المسلمين ، نظرة إشكالية أدت إلى بروز مفهوم القديم والجديد .

إلا أن هذا المشكل طرح بحدة أقوى في عصرنا أن الرجوع إلى الأصل بما يتضمن من مواقف انتقادية تجاه الماضي وما يتضمن من منهجية في استنباط المفاهيم والأحكام من النص ، يعبر عن خصوصية الفكر الإسلامي وعن عقلانيته المرتبطة بالواقع وبالنص والبعيدة عن كل أنواع العقلانية المجردة والمريحة . وهذا ما طبع الفكر الإسلامي المعاصر بطابع ثوري . فهو يسعى ـــ لا إلى التكيف حسب الأحوال الجديدة ـــ بل إلى تحويل المجتمع حسب متطلبات المبادئ الإسلامية .

إلا أن الرجوع إلى الفكر الإسلامي القديم لا يكفي ، فالتفتح للفكر الغربي أصبح ضروريًا . إن هذا التفتح قد طرح مشاكل خطيرة على الفكر الإسلامي : كيف يتم الفتح؟ وإلى أي حد تنفتح نحو الغرب؟ وكيف يتم النظر والنقد تجاه الفكر الإسلامي القديم؟ هناك فكرتان رئيسيتان ترتبطان بهذه التساؤلات :

١ ـــ إن الجهاز المفهومي التقليدي غير كاف .
٢ ـــ كل فكر لا يتم حسب متطلبات الإسلام فهو ليس فكرا إسلاميًا ، ولأنه كذلك ، فلا يمكن أن يحدث أي تغيير في المجتمعات الإسلامية .

إن الموقف الفكري الذي برز منذ جمال الدين الأفغاني يسعى إلى طرح نفسه في نفس الخط الذي كان يسير وفقه الفكر الإسلامي القديم (الفقه وعلم الكلام). إلا أن هذه الحركة التي أسسها جمال الدين الأفغاني أعطت لفكرة التجديد بعدًا جديدًا حيث تحولت إلى إعادة تأسيس الأمة الإسلامية والدولة الإسلامية . فالتجديد أصبح لا يعني إصلاح بعض جوانب الأمة الإسلامية . ولهذا السبب سعى الفكر الإسلامي منذ عصر النهضة ، خصوصًا منذ جمال الدين الأفغاني ، إلى تجاوز مرحلة الاجتهاد في المذهب والوصول إلى درجة أعمق وأشمل في الاجتهاد ، أي أن الاجتهاد المطلق الذي ينظر إلى المذاهب الفقهية ، والكلامية كتجربة لها إيجابياتها وسلبياتها . بل قد تجاوز الفكر الإسلامي المعاصر لنزعة الفقهية حيث أصبح ينظر ـــ إلى جانب الفقه ـــ إلى كل جوانب الفكر الإسلامي الأخرى كعلم الكلام والفلسفة : فالفكر الإسلامي المعاصر أعاد

صياغة المفاهيم التقليدية وكشف عن أبعادها الاجتماعية والسياسية ، (لا وجود لقطيعة بين الفكر الإسلامي والفلسفة كما كان في القديم) .

وهكذا فعلى الرغم من العلاقة البنيوية بين الفكر الإسلامي التقليدي والفكر الإسلامي المعاصر إلا أن هذا الأخير يعتبر أن الفكر الإسلامي التقليدي لم يصل دائمًا إلى مستوى العمق في التحليل والبعد في النظر ، بل قد غفل المفكرون القدماء عن الإشكاليات التي طرحتها المناهج التي صاغوها هم بأنفسهم . لقد كان الفكر الإسلامي القديم ، على الرغم من جانبه العقلاني القوي ، متشتت الجوانب ــ فللفلسفة منهجها وللفقه منهجه ولعلم الكلام منهجه ولا وجود لتفاعل بين هذه المظاهر إلا نادرًا . لقد كانت نتائج هذه المواقف جد سلبية على الثقافية الإسلامية : فالفلسفة بابتعادها عن الفقه ، أصبحت نظريات مجردة تسعى إلى توفيق وهمي بين الإسلام والفلسفة اليونانية ، جاعلة هذه الأخيرة في نفس مستوى الدين . فانبهار الفلاسفة المسلمين أمام الفلسفة اليونانية جعلهم يتغافلون عن مفاهيم دينية مثل الإمامة والخلافة والعمل والتسخير وخلافة الإنسان . إذ لو حلل الفلاسفة هذه المفاهيم تحليلًا اجتهاديًا وفلسفيًا لانتبهوا إلى صياغة نظرية اجتماعية أصيلة ومرتبطة باهتمامات الشعوب الإسلامية .

أما الفقه ــ باستثناء المراحل التي ساد فيها أصول الفقه ومناهجه ــ فقد تشتتت مواقفه وتبعثرت لعدم اعتماده على مفاهيم فلسفية تتم بواسطتها عملية تنسيق نظرية اجتماعية إسلامية . وبدلًا من أن يتطور الفقه في إطار منهج الأصول اتبع طريقًا آخر أبعده عن كل موقف منهجي يمكن أن يتم فيه جمع المسائل والحلول الفقهية ضمن إطار منطقي ، فانتهى الفقه إلى الاستغراق في الفروع فابتعد بذلك عن روح النص ، وتتبع الجزئيات بدون نظرة تركيبية . فالفقهاء (فقهاء الفروع) لم يطرحوا المشاكل والحلول على مستوى اجتماعي ، فمفاهيم مثل : الزكاة ، الطلاق ، الجهاد ، العمل ، الصيام ، الإمامة ، والخلافة ... كل هذه المفاهيم لم ينظر إليها الفقهاء في إطار نظرة شاملة للإنسان والمجتمع وذلك لعدم وجود رؤية فلسفية لدى فقهاء الفروع .

فاتساع الفكر الإسلامي المعاصر واحتوائه للجوانب الفقهية والفلسفية معًا

جعله ينفر من النزعة الفقهية ويركز على فقه الأصول . لقد انتهى هذا الموقف إلى تصور شمولي للفكر الإسلامي وإلى النظرة الانتقادية إلى الفكر الغربي وإلى الفرق القديمة وتجاوزها والانطلاق من القرآن والسنة .

وقد أكد محمد إقبال ، في هذا الصدد ، على أن المذاهب الفقهية لم تستوعب كل إمكاناتها ، ولم تصل إلى مستوى إدراك النتائج الفلسفية والمعرفية المترتبة عن النظريات الأصولية والفقهية التي صاغها الفقهاء . ويرى محمد إقبال أن الاختلاف بين المذاهب الفقهية قد تكون له نتائج إيجابية على الفكر الإسلامي إذا تم التركيب بين الموقف العقلاني في الفقه (المذهب الحنفي) وبين الموقف المرتبط بالواقع (المذهب المالكي) وبعبارة أخرى التركيب بين العقلانية والواقعية في الفقه . فمحمد إقبال يسعى إذن إلى دفع الفكر الإسلامي المعاصر نحو صياغة نمط معرفي جامع لكل إيجابيات المذاهب الفقهية القديمة . (انظر ص٢٠٤ ــ ٢٠٥ **تجديد التفكير الديني في الإسلام** ــ محمد إقبال).

إن هذه الطريقة في الرجوع إلى الأصل ليست مجرد قضية معرفية بل هي قضية معرفية وحضارية في نفس الوقت . فالابتعاد عن فكرة الرجوع إلى الأصل هو من العوامل الرئيسية ــ في نظر المفكرين المسلمين المعاصرين ــ التي أدت إلى وحدة ــ في نظر الفكر الإسلامي المعاصر ــ القادر على دفع الأمة نحو التحرر السياسي والثقافي والاقتصادي . ولقد ربط المفكرون المسلمون ــ عكس المحدثين ــ بين المفاهيم الدينية كالعقيدة والعبادات وبين الميادين الاجتماعية والاقتصادية والسياسية . فقد حاولوا بمنهجهم هذا تجاوز ثنائية القديم والجديد والقطيعة بين الدين والسياسة لمعالجة مشاكل الأمة ومجابهة ضرورات العصر وتحدياته . على أن الفكر الإسلامي عكس الفكر المحدث لا يلجأ إلى مقولة الإسلام دين ودنيا (دين ودولة) لجذب الجماهير المسلمة أي لا يلجأ إلى هذه المقولة بصفة ظرفية واستراتيجية . بل يعتبر أن هذه المقولة واجب شرعي وضرورة عقلية وحضارية في نفس الوقت .

(فليس في الإسلام سلطة روحية زمنية تتمايز كل منها على الأخرى ... فالحقيقة القصوى في نظر القرآن روحية ووجودها يتحقق في نشاطها الدنيوي

والروحي . والتي تجد فرصها في الطبيعي والمادي والدنيوي) (١٧٧ ــ ١٧٨ **تجديد التفكير الديني في الإسلام** ــ محمد إقبال).

ويقول الدكتور علي شريعتي في نفس السياق (.... أنه لا توجد لمعرفة الإسلام طريقة واحدة فقط لأن الإسلام ليس دينًا ذا بعد واحد فليس الإسلام مثلًا دينًا مبتنيًا على العرفان والأحاسيس الروحية فقط ، أو قائمًا على علاقة الإنسان بربه فحسب ، بل إن هذا جانب واحد من جوانب الإسلام الواسعة ، والجانب الثاني هو جانب الحياة الإنسانية وطريقة المعيشة على الأرض) (ص ٥٦ **منهج التعرف على الإسلام** ــ علي شريعتي).

فالدين ــ في نظر المفكرين المسلمين ــ وعكس المحدثين ، لا يتوجه إلى الإنسان بصفته فردًا له حياته الذاتية الخاصة ، أي لا يتوجه إلى الضمير فحسب على اعتبار أن الدين يخص العلاقة بين الإنسان والله . بل للدين الإسلامي نظرة شاملة لحياة الإنسان في أبعادها الاجتماعية المختلفة .

إلا أن الدين، بربط الإنسان بعالم الغيب يمكن أن يؤدي إلى الغموض والتفكك في علاقة المسلم مع الواقع . فمن هذه الزاوية يعيش الفكر الإسلامي المعاصر وضعًا مأساويًا حيث بقي بين ميدانين متناقضين : فهو يقبع بين عالم الإخفاق والتخلف والاستلاب من جهة ، وبين التطلع الإيماني نحو تأسيس الحضارة الإسلامية من جهة أخرى . إن هذا التطلع هو في حقيقته رفض للواقع الراهن .

لكن من زاوية أخرى ، إن الدين الإسلامي بتأكيده على عالم الشهادة إلى جانب عالم الغيب يطبع كل موقف متشبع بالمفاهيم الدينية بواقعية من نوع خاص يمكن أن نطلق عليها اسم « الواقعية الثورية » أي الارتباط بالواقع لتجاوزه .

ولعل هذا ما يميز ــ بصفة جوهرية ــ الفكر الإسلامي عن كل المواقف المحايدة أو المنطلقة من تحليل سوسيولوجي للواقع ، والتي تنتهي إلى نظرة متشائمة فيما يخص مصير الأمة . إن الفكر الإسلامي بتحليله للواقع الاجتماعي ــ من

خلال أدوات معرفية ذات مصدر ديني ــ يبتعد عن كل موقف تشاؤمي ويتطلع بثقة إيمانية إلى مستقبل أفضل للأمة.

فالجانب الروحي أو الغيبي يحدد وضعية الإنسان في الكون ويعطي لحياته معنى ودلالة، وفي نفس الوقت، يدفع الإنسان إلى تحويل الطبيعة وتحويل المجتمع. إلا أن هذه النتائج الإيجابية لا تتحقق في نظر الفكر الإسلامي المعاصر، إلا إذا نظر إلى الإسلام بصفة اجتهادية أي حسب متطلبات الإسلام نفسه (الترابط بين الدين والدنيا). وهكذا يصبح التوازن بين الدين والدنيا ضمان كل تطور اجتماعي. يقول الإمام محمد باقر الصدر:

(فنظرة إنسان العالم الإسلامي إلى السماء قبل الأرض يمكن أن تؤدي إلى موقف سلبي تجاه الأرض وما في الأرض من ثروات وخيرات يتمثل في الزهد أو القناعة أو الكسل إذا فصلت الأرض عن السماء، وأما إذا ألبست الأرض إطار السماء وأعطى العمل مع الطبيعة صفة الواجب ومفهوم العبادة فسوف تتحول تلك النظرة لدى الإنسان المسلم إلى طاقة محركة وقوة دفع نحو المساهمة بأكبر قدر ممكن في رفع المستوى الاقتصادي.) (ص. ن ــ **اقتصادنا**).

وهذا ما جعل الفكر الإسلامي المعاصر ينتقد المدارس والفرق التقليدية التي لم تقرأ حسابًا للتوازن بين المادي والروحي، بين الدين والدنيا، خاصة التصوف. هذا الانتقاد تم عن طريق نموذج معرفي إسلامي لا يحدث أي اختلاف في العلاقة بين الدين والدنيا، والنقد الرئيسي الموجه إلى التصوف يتركز على روحانياته المتطرفة التي جعلته ينزع نزعة إنسحابية تجاه مشاكل الأمة. يقول د. علي شريعتي:

(فلو أن المجتمع كله أصبح منصورًا الحلاج أو أصبح ابن سينا فإن مصيره يكون إلى الشقاء والهلاك. ولكن تصوروا لو أن مجتمعنا يوجد فيه (حسين) واحد أو يكون فيه عدة أفراد كأبي ذرّ فحينئذ تصبح عندنا حياة وحرية ويكون عندنا علم وفكر أيضًا) (ص ١٤ ــ **منهج التعرف على الإسلام**).

إن موقف الفكر الإسلامي المعاصر هو الذي جعله على العكس من التصوف ــ يؤكد ويكشف عن الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للعبادات

وللواجبات الدينية . فتطور الأمة أو انحطاطها مرتبطان ـــ في نظر المفكرين المسلمين المعاصرين ـــ بالممارسة أو التخلي عن هذه العلاقة بين الدين والدنيا .

فكلما استقطب الفكر الإسلامي على جانب من هذين الجانبين دخلت الأمة في الانحطاط والتخلف والتفسُّخ .

إن مبدأ العلاقة بين الدين والدنيا هو نتيجة مباشرة للاجتهاد الذي يقتضي الاهتمام المستمر بكل جوانب الحياة الاجتماعية . وهذا ما جعل المفكرين المسلمين المعاصرين ـــ كما لا حظنا فيما سبق ـــ ينفرون من النزعة الفقهية التي تركز على فقه الفروع ، ويولون الأهمية الكبرى إلى أصول الفقه وإلى الفقه السياسي ، ويسعون إلى تحليل مفاهيم الشورى والعدالة الاجتماعية وعلاقة الفرد بالمجتمع ، والدولة في الإسلام .

وعلى العموم فالإهتمامات الاجتماعية هي النتيجة الحتمية للبنية الأساسية للنموذج المعرفي في الفكر الإسلامي والتي تتمثل في الارتباط بالواقع . إن هذه الاهتمامات هي التي جعلت الفكر الإسلامي يحاول تحديد الرؤية الإسلامية للحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية .

لا شك أن هذه المحاولة ما زالت في مرحلتها الأولية إلا أنه يمكننا القول إن الفكر الإسلامي أصبح يتجاوز أحيانًا الأفكار العامة ويحاول أن ينظر أو يرسم المعالم الرئيسية للنظرية الاجتماعية في الإسلام . إن هذه المحاولة طبعت الفكر الإسلامي ـــ عكس المحدثين ـــ بطابع الأصالة؛ لأنه فكر يتطلع إلى صياغة النموذج البديل عن النموذج الغربي بجانبيه الرأسمالي والاشتراكي .

إذن فمصطلح « الفكر الإسلامي المعاصر » يجمع كل الاتجاهات التي تتميز بفهمها الشمولي للإسلام ، وسعيها إلى إقامة مجتمع إسلامي انطلاقًا من هذه النظرة إلى الإسلام . ففكرة الشمول عنصر أساسي في تمييز الفكر الإسلامي الأصيل عن غيره من التيارات الفكرية الأخرى التي تجمعها الحداثة . فكرة الشمول معناها أن الإسلام دين ودولة ، وأنه كل مترابط ولا مجال للتفريق بين العبادة والسياسة . فمن نتائج تداخل الديني في الاجتماعي العمل بصفة اجتهادية

وجهادية على تأسيس دولة إسلامية . ومن نتائج هذه المقولة كذلك تجاوز القومية وكل الاتجاهات التي تحصر الشعوب الإسلامية في أطر اجتماعية وسياسية ضيقة ، والعمل على توحيد الشعوب الإسلامية والوصول بها إلى كيان حضاري له خصوصيته . أي تجاوز الدول القومية وطرح الأمة كمفهوم بديل .

إن مقولة أن الإسلام دين ودولة (دين ودنيا) وما تفرع عنها من مواقف ثورية ـــ على الصعيدين المعرفي والاجتماعي ـــ تجاه الواقع الفاسد (الاستعمار ، التخلف ، التبعية) جعلت الفكر الإسلامي المعاصر ينظر إلى الواقع من خلال شبكة من المفاهيم ذات طابع إسلامي : تحليل الواقع عن طريق شبكة من المفاهيم الدينية والعقلية . إن هذا النمط المعرفي هو الذي جعل الفكر الإسلامي المعاصر فكرًا واقعيًا وثوريًا ، يرتبط بالواقع دون أن يذوب فيه إلى درجة أنه يصبح مبررًا له . فالواقع ينبغي أن يتكيف حسب متطلبات الوحي والعقل لا العكس ..

إن نمط إشكالية العلاقة بين الفكر والواقع من جهة ، وبين الفكر والواقع والدين من جهة أخرى ، هو الذي يحدد هوية الاتجاهات الفكرية في العالم الإسلامي (الفكر الإسلامي والفكر المحدث) . في الاتجاه المحدث قد ضغط هذا الواقع (الغربي) على الفكر فاتجه هذا الأخير اتجاهات منحرفة في فهم الواقع والوحي معًا :

فقد أصبح الدين في الفكر المحدث مجرد قضية ذاتية تخص ضمير الفرد . فلا دخل للدين في شتى جوانب الحياة الاجتماعية . هذا إذا لم يصبح الدين عند بعض الاتجاهات مجرد ظاهرة اجتماعية مثل سائر الظواهر الاجتماعية الأخرى .

أما إنحراف الاتجاه المحدث في فهم الواقع فيتجلى في نخبويته وفي مفاهيمه البعيدة عن واقع الجماهير وأحاسيسها ، تلك المفاهيم المبنية على فصل الدين عن الدولة .. فهذا الاتجاه يسعى جاهدًا إلى التوفيق بين مفاهيم الإسلام ومفاهيم الغرب . وهذا يذكرنا بنفس الموقف المعرفي الذي وقفه الفلاسفة المسلمون قديمًا حيث أجهدوا أنفسهم للتوفيق بين الإسلام والفلسفة اليونانية .

وهكذا فالفكر الإسلامي المعاصر بنموذجه المعرفي يسعى إلى تحويل الواقع . أما الاتجاه المحدث فهو اتجاه تبريري بحكم نموذجه المعرفي . فهو لا يتصور نمطًا

للتطور الاجتماعي خارج النمط الغربي وهذا ما أحدث قطيعة بينه وبين الواقع . ففي الواقع هناك أمة إسلامية ذات عادات وقيم إسلامية يرجع تاريخها إلى دولة المدينة ، المثل الأعلى لكل تنظيم سياسي واجتماعي . فالتراث الثقافي الإسلامي كوّن حواجز نفسية بين المسلمين وبين الثقافات الأجنبية .

(فقد جاء مقص المدنية الإسلامية وفصل بين ذاتنا قبل الإسلام وذاتنا بعد الإسلام) (ص٣٠ ــ **العودة إلى الذات** ــ د. علي شريعتي).

وهذا ما يجعل تطلعات إنسان العالم الإسلامي متماثلة من طانجة إلى جاكرتا . وهنا تبرز أهمية المفاهيم الإسلامية وتحديدها من طرف الفكر الإسلامي المعاصر على اعتبار أن هذه المفاهيم هي البنية الأساسية في تكوين شخصية الأمة ، والعامل الرئيسي في تغيير الواقع .

(يجب علينا أن نستند إلى ذاتنا الثقافية الإسلامية .. وأن نجعل شعارنا الرجوع إلى هذه الذات .. هذه هي الذات الوحيدة التي هي أقرب إلينا من غيرها وهي الثقافة والمدنية الوحيدة التي هي حية الآن ، الروح الوحيدة والحياة الوحيدة، التي يجب أن يعمل بها المتنور في المجتمع (ص ٣١ــ٣٢ــ **العودة إلى الذات** ــ د. علي شريعتي).

لقد قام المفكرون المسلمون منذ جمال الدين الأفغاني بمجهود كبير لحفظ شخصية الأمة من الاندثار ولمقاومة الغزو السياسي . لقد كان الفكر الإسلامي (وما يزال) يقاوم الغرب على جبهتين : الجبهة السياسية والجبهة الثقافية . إلا أن مرحلة ما بعد الاستقلال جعلت الأمة الإسلامية تعيش ظروفًا مختلفة عن عصر النهضة وفترة المعركة التحريرية . فالبلدان الإسلامية قد تحررت من الاستعمار ودخل الفكر الإسلامي ــ نتيجة لذلك ــ مرحلة جد معقدة ، إذ أصبح المفكرون المسلمون في مواجهة لنظريات اقتصادية واجتماعية في العالم الإسلامي .

فإذا كانت مواجهة الغزو السياسي تحتاج إلى العامل العاطفي وإثارة حماس الجماهير فإن الغزو الثقافي والبحث عن نموذج بديل للتنمية عملية معقدة تحتاج إلى موضوعية في التحليل وعمق في التنظير بدلًا من ردود الفعل العاطفية .

إلا أنه لمن الاستنتاجات المبسطة والمتسرعة أن نعتبر الفكر الإسلامي المعاصر كمجرد رد فعل انفعالي تجاه أحداث القرن (١٩ و ٢٠) . فالموقف الإنفعالي العاطفي لا يمكن أن ينتج المفاهيم التي أنتجها الفكر الإسلامي المعاصر . فتجريد الفكر الإسلامي من العنصر العقلاني يجعله مجرد نظرة ذاتية لا علاقة لها بالمجتمع وتطوره .

في حين أن الفكر الإسلامي المعاصر هو فكر مستوعب لأبعاد الإسلام الاجتماعية والسياسية من جهة ، ومستوعب لثقافة العصر من جهة أخرى دون أن يسقط في فخ التغريب مثل الحداثة ، لأنه « فكر إسلامي » ، وما دام كذلك فهو يتم في الإطار المعرفي للعلوم الشرعية ومقاصد الشريعة . إن مقولة الإسلام دين ودولة هي التي تسدد خطى الفكر الإسلامي وتعمق جوانبه المختلفة وتصونه من الانحراف في التيارات الفكرية الغربية ، كما أنها تبعده عن الاندفاعية العاطفية لأن الواقع أصبح معقدًا يتطلب التعقل في التحليل عن طريق تأطير عواطف الجماهير المسلمة بالأحكام الشرعية .

فلقد برز إذن أفق جديد للفكر الإسلامي : تطبيق الشريعة الإسلامية (تأسيس الدولة الإسلامية) يربط الشريعة بواقع الأمة ويطرح مشكلة المعرفة كما يطرح مشكلة الممارسة . إن تطبيق فكرة ما في الواقع يطرح دائمًا مشاكل : لأن هناك دائمًا اختلافًا مهما كان شديدًا أو طفيفًا بين الفكرة وممارستها في الواقع المعاش . وهذا صحيح بالنسبة لكل تفكير سواء كان علميًا تجريبيًا أو أخلاقيًا . (فالواقع هو دائمًا ما كان يجب أن يتصور) كما يقول فيلسوف العلوم غاستون باشلار ومن هنا فمعرفة الواقع ليست أبدية مباشرة وتامة .

ومعنى هذا أن النظرية ليست انعكاسًا آليًا للواقع ، كما أن الممارسة ليست تطبيقًا كليًا وأمينًا للنظرية بل توجد دائمًا فجوة ، ولو نسبية ، بين النظري والعملي . فالواقع ليس معطى كما تزعم النزعة التجريبية (التي تأثرت بها الحداثة) بل هو مبنى من طرف الفكر . وليس معنى هذا أن الواقع لا وجود له إلا في الفكر كما تزعم المثالية المتطرفة ، بل معنى هذا أن العملية المعرفية كما تتجلى في

العلوم التجريبية نفسها تكذب كلا من النزعة التجريبية والنزعة العقلانية المتطرفة . فالمعرفة العلمية نتيجة لحوار وتأثير متبادل بين الفكر والواقع .

غير أن الفكر في حواره مع الواقع لا يبدأ الحوار وهو فارغ منتظرًا أن يملأ من طرف المعطيات الحسية . بل علاقة الفكر بالمادة لا تتم إلا بفضل مبادرة الفكر . وهكذا فالعلم المعاصر يحتم الخروج من أطر نظريات المعرفة التقليدية التي تدور في أحد الفلكين : النزعة التجريبية والنزعة العقلانية وينتهي إلى عقلانية مرتبطة بالواقع أو عقلانية مطبقة .

ومفهوم عقلانية لا يعني أن هناك عقلانية واحدة تشمل جميع العلوم وجميع المعارف ، بل كل علم له عقلانيته (مناهجه) التي تلتقي أو تبتعد عن عقلانية العلم الآخر : فالعقلانية لها حقوق مختلفة .

وما سقت هذا الحديث حول المعرفة العلمية إلا لأبيّن أنه كما أن المعرفة تطرح إشكالًا (فهي ليست مجرد انعكاس الواقع على الفكر) ، فكذلك الممارسة ليست مجرد تطبيق آلي وبسيط للجانب النظري . فالواقع دائمًا أغنى من النظرية ــ باستثناء النظرية المرتكزة على الدين والمستخرجة منه كالاقتصاد الإسلامي أو النظرية الاجتماعية الإسلامية) . فلا يكفي أن تكون النظرية متماسكة منطقيًا وعناصرها مترابطة ومنسقة حتى نحكم بصحتها (في ميدان الممارسات الاجتماعية) إذ لا بد من اعتبار أساس آخر لصحة النظرية ، وهذا الأساس هو مدى تأثيرها إيجابيًا في الواقع . فإذا نظرنا مثلًا إلى الماركسية والرأسمالية والعلوم الاجتماعية المرتبطة بهما ، إذا نظرنا إلى هذه المواقف من الناحية الصورية ، فإنها مواقف أو نظريات متماسكة تماسكًا منطقيًا (زخرف القول) لكن بمجرد تطبيق هذه النظريات تبرز المشاكل ويصبح الواقع مكذبًا لتفاؤل الجانب النظري ووثوقيته .

وعلى العكس من هذه الأفكار والقيم التي يأتي بها الدين ، فقد يعتبرها البعض أفكارًا غير منطقية وجنونية ــ مثلًا الرسول موسى ــ عليه السلام ــ وفرعون ، والرسول محمد ﷺ والامبراطوريتان الكسروية والقيصرية : بينما الواقع يصدق

متطلبات الدين ومقتضياته تصديقًا يتجاوز ــ في بعض جوانبه ــ قدرة العقل وتوقعاته : انتصار الرسول موسى ــ عليه السلام ــ على فرعون وجنوده ، انتصار الإسلام على الامبراطوريتين الكسرويه والقيصرية . هذا الانتصار هو انتصار العقلانية الإسلامية على العقلانيات الأخرى .

غير أن مسألة العلاقة بين الشريعة والممارسة تتجاوز درجة الإشكالية التي تطرح عند تطبيق ما هو نظري وتصل إلى مستوى آخر يختلف جوهريًا وجذريًا عن إشكالية التطبيق ، وهذا المستوى هو ما يمكن تسميته بالعائق أو الاتجاه المناقض للشرع ، وهو اتجاه ينتج عن انطفاء شعلة العقيدة فتتحول السلطة الإسلامية من تطبيق أحكام الله إلى تطبيق أحكام السلطان القاهر والملك العضوض . وهذا ما وقع بعد عصر الخلافة الراشدة أي منذ نشوء الدولة الأموية وما هو واقع الآن ومنذ هيمنة المفاهيم الغربية على العالم الإسلامي ..

فتتحول الإمامة والخلافة إلى ملك قديمًا وظهور التغريب حديثًا يعتبران زيغًا من الناحية الشرعية وقطيعة على الصعيد المعرفي وعلى صعيد الممارسة . فهذا التحول هو ــ من الناحية الفلسفية ــ قطيعة بين النص والواقع تحولت إلى نزعة تبريرية لأحكام السلطان القاهر على حساب أحكام الشرع وللمفاهيم الغربية على حساب المفاهيم الإسلامية . وهكذا لا نتناول هذه المشكلة من الناحية الشرعية حتى نجد أنفسنا قد تطرقنا إلى أبعادها المعرفية والفلسفية ، ولا نتناولها من الناحية الفلسفية (مثل القطيعة المعرفية ، تبرير الواقع) حتى نجد أنفسنا قد تطرقنا إلى أبعادها الشرعية (مثل الفتنة ، الفساد ، الفئة الباغية ، الواقع الفاسد ، الفئة المتغربة) .

إن هذه الملاحظات تطرح أو تعيد طرح مشكلة العلاقة بين العقل والنقل . وهكذا فبدلًا من مجرد مقولة التوفيق بين العقل والشرع التي راح فلاسفة الإسلام ضحية لها والعصرانيون كذلك ، يتبع الفكر الإسلامي المعاصر منهجًا آخر يتمثل ــ كما لاحظنا سابقًا ــ في العقل المرتبط بالشريعة بصفة تعبدية : فهي التي تنير له الطريق، فالفكر الإسلامي يطرح مشكلة العقل بصفته أداة معرفية ضرورية

ونسبية ، وهذا الموقف (علاقة العقل بالشرع) له نتائج خطيرة لأن مصير الأمة الإسلامية مرتبط به ، فبدلًا من إخضاع الشرع للعقل (في الماضي : العقل ذو النمط اليوناني واليوم العقل ذو النمط الغربي) أصبح الفكر الإسلامي المعاصر منذ جمال الدين الأفغاني بصفة عامة ومنذ الثورة الإسلامية بصفة خاصة ، أصبح يصوغ بفضل الاجتهاد عقلانية خاصة لها طابعها الخاص . ومعالجة الواقع من منظور ديني سوف تكون ذات نتائج غنية لأسباب منها :

١ ــ إن فلسفة العلوم تؤكد على أن قوة العقل تكمن في نسبيته وأن المعرفة العلمية معرفة تراجعية ، بمعنى أن العلم لا ينمو إلا بإصلاح نفسه ولا يتطور إلا عن طريق حل الأزمات وتجاوزها .

٢ ــ لا وجود « لعقلانية واحدة » في المجال العلمي بل هناك أنواع من العقلانية ، فالعقلانية في الميدان الرياضي تختلف عن العقلانية في ميدان العلوم الطبيعية والعقلانية في العلوم الإنسانية تختلف عن العقلانية في الميدانين السابقين (بل إن للعلوم الإنسانية الإسلامية عقلانيتها الخاصة كما سنرى) . في حين أن مقولة التوفيق بين العقل والنقل على نمط الفلسفة الإسلامية أو مقولة التوفيق بين الفكر الإسلامي والفكر الغربي عند المحدثين تنظران إلى العقل بصفته عقلًا واحدًا لا متنوعًا حسب حقول المعرفة وحسب النماذج الحضارية وهذا خطأ .

٣ ــ إن أهمية العقل أمر لا جدال فيه بالنسبة للمفكرين المسلمين فحجية العقل يقول بها كل الفقهاء على اختلاف مذاهبهم ، غير أن العقلانية في الفكر الإسلامي تتحدد في إطار العلاقة بين العقل والنقل والواقع وليست عقلانية تنمو في عالم مجرد ، فالإسلام لم يترك العقل كفكرة عامة قابلة لكل التحديات بل إن استخدام الفكر مضبوط على مستويين : مستوى شامل ومن منظور كوني : هو علاقة الإنسان بعالم الغيب ، فعملية التعقيل ــ في الميدان الميتافزيقي خاصة ــ تنتهي إلى التفويض (تفويض الأمر لله) أو التوقف (اللجوء إلى الآيات القرآنية القطعية للوصول إلى أحكام توقيفية) . ثم في مستوى الوسائل المعرفية الأخرى التي يتمتع بها

الإنسان : فالعقل ذو علاقة « بالقلب » والحواس وعالم المادة الذي ينظر القرآن إلى ظواهره على أنها آيات الله .

وضبط العقل بالمستويين السابقين يتجه إلى تجسيد « خلافة الإنسان » في الأرض .

وهكذا فالاعتماد عل العقل وحده (دون ربطه بعالم الغيب ودون ربطه بالمحيط الاجتماعي) أدى إلى تأليه العقل والنظر إلى الحياة وإلى الإنسان من الناحية المادية فحسب . وقد نتجت عن إنكار البعد الغيبي للحياة البشرية أزمة شملت الجانب المعرفي وجانب الممارسة المرتبط به في الحياة الاجتماعية .

ومعنى هذا أن ابتعاد الإنسان عن الجانب الروحي ليست مسألة أخلاقية فحسب ، بل هي أزمة شاملة لكل جوانب الحياة الإنسانية وبالخصوص ميدان المعرفة والمنهج في العلوم التي تحاول معالجة الحياة الاجتماعية (العلوم الإنسانية) والتي يلجأ إليها المحدثون وكأنها علوم دقيقة مثل الفيزياء أو معرفة معصومة عن الخطأ .

مما تقدم نستنتج أنه لا يكفي الاعتماد على العقل وحده ، (كأداة موضوعية وكاملة وشمولية) لحل مشاكل الإنسان . فالإنسان يطرح مشكلة هدف أعماله ومعنى وجوده وهذا يحتم اللجوء لا إلى عاطفة عفوية أو لا إرادية عقيمة أو عقلانية لائكية ، بل إلى عقلانية في إطار الإسلام : إسلام الإنسان نفسه لله إسلامًا شاملًا على صعيد المعرفة والممارسة (الاجتهاد والجهاد) . لأن الدين الإسلامي لم يكتف بضبط العقلانية وتمييزها عن غيرها من العقلانيات بل يقوم ويقيم المؤمنين حتى في ميدان الممارسة : (الرسول ﷺ والأئمة المجتهدون عند الشيعة والسنة) وهكذا فتنظير الواقع وممارسة هذا التنظير يتموضعان بفضل المفاهيم الدينية . فكل تحليل لواقع الأمة الإسلامية من رؤية علمانية هو تحليل عقيم .

ولهذا فمن الأفكار الأساسية التي أتى بها الفكر الإسلامي المعاصر هي مسألة هوية العلوم الاجتماعية . فهذه العلوم في نظر المفكرين المسلمين المعاصرين ليست علومًا تتمتع بالشمولية بل هي نفسها ظاهرة اجتماعية ذات علاقة بتاريخ معين ووسط اجتماعي معين .

(ورغم الدور الطليعي الحالي للحضارة الأوروبية فإن التلمذة على منجزاتها بشكل انبهاري نقلي لا يمكن أن يكون الطريق الصحيح للتقدم . وهذا بطبيعة الحال أشد ما يكون وضوحًا في مجال العلوم الاجتماعية التي صيغت في ظروف اجتماعية لا يمكن تكرارها ، ولمسائل اجتماعية شديدة الاختلاف عن المسائل الخاصة ببلدان العالم الثالث .. إن تطوير المجتمعات الإسلامية يحتاج من علمائنا الاجتماعيين إلى دراسات إبداعية جادة يمكن انتظارها لو تخطى هؤلاء مرحلة استيراد المفاهيم الاجتماعية الجاهزة » (ص ٢٠ ــ٢٢ **علم الاجتماع الإسلامي** ــ أبو المجد أحمد) .

إن الفكر الإسلامي باتخاذه هذا الموقف الانتقادي تجاه العلوم الاجتماعية قد فتح الطريق أمام البلدان الإسلامية بصفة خاصة وبلدان العالم الثالث بصفة عامة ، نحو وعي أقوى بهويتها وخصوصية مشاكلها . إن خصوصية مشاكل الأمة بالنسبة للفكر الإسلامي المعاصر تنتج عنها مشكلة منهجية ، يجب الاعتماد على منهج خاص من أجل تحليل أحوال الأمة وتاريخها ونمط تطورها .

إن هذا الموقف الجديد في تحليل واقع الأمة من طرف المفكرين المسلمين (عكس المحدثين) قد كشف عن أخطاء المدارس الاجتماعية ، فهذه المدارس تحلل الحضارة الإسلامية حسب معايير غربية تدرس تطور المجتمع الإسلامي بالاعتماد على مفاهيم مثل مفهوم الطبقات وصراع الطبقات والفصل بين الدين والدولة ، دون اعتبار لاختلاف السياق الاجتماعي والذهني للأمة والأحوال الاجتماعية التي نشأت فيها هذه المفاهيم .

ومن أخطاء هذه المدارس كذلك نقل صراع المذاهب الفلسفية إلى علم الاجتماع مثل الصراع الواقع بين المادية والمثالية . فبعض النظريات تدرس الأمة إنطلاقًا من أفكار فلسفية مادية ومسبقة ، وأخرى تدرس الأمة حسب منظور مثالي أو روحي . وهذا ما يؤدي إلى موقف مثالي يرى في الثقافة أساس كل تطور .

فليست هذه الاتجاهات مجرد نظريات في المعرفة إذن بل لهاانعكاسات في العلوم الاجتماعية التي يزعم المحدثون أنها تخضع للمنهج العلمي التجريبي وأن لا

دخل للنظريات الفلسفية فيها لأنها علوم تتميز بالموضوعية .

إن الفكر الإسلامي المعاصر يحاول أن يتجاوز هذه الإشكالية الضيقة معتمدًا في ذلك على الإسلام الذي (لا يرى في هذا الجدل مبررًا) إذ لا يوجد تناقض حقيقي بين هاتين المقولتين (المادية والمثالية) ولا ضرورة لرد إحداهما إلى الأخرى . إن الواقع كالفكر قيمة أصيلة في هذا الوجود) (ص ١٠٣ **مجموعة مقالات ــ راشد الغنوشي)**.

فالفكر الإسلامي المعاصر يعالج الواقع بصفة اجتهادية . فصلاحية الإسلام لكل زمان ومكان تحتم الاجتهاد الذي يقتضي بدوره الارتباط بالواقع وبالنص معًا . فالرجوع إلى الواقع والارتباط به يصبح في هذا السياق واجباً شرعياً وضرورة عقلية ومنهجية في نفس الوقت .

لا شك أن المفكرين المسلمين منذ جمال الدين الأفغاني متأثرون ــ معرفيًا ــ بالفقه الأصولي وعلم الكلام في مراحله الأولى عندما كان يعالج مشاكل الأمة ، بدلًا من الفلسفة الإسلامية . وموقفهم هذا جعلهم أقرب إلى المنهج القرآني ينفر من التجريد ويتعامل مع الواقع لتغييره . إلا أنه على الرغم من هذا الجانب الإيجابي فما زال الفكر الإسلامي المعاصر في بعض جوانبه (البعيدة عن خط جمال الدين الأفغاني ومحمد إقبال) يعاني نوعًا من العطالة في علاقته بالواقع جعلته لا يربط النص بالواقع فانتهى أحيانًا إلى تأملات مجردة في فهم القرآن والسنة أو إلى مواقف تشبه فقه الفروع ، وهذا ما جعله لا يصل إلى مستوى الطرح الاجتماعي والفلسفي لقضايا الأمة . وهذا من أخطر نتائج العقلية المثالية (والعقلية الأمبريقية) . فإذا كانت هناك مثالية في الإسلام فهي بعيدة عن كل أنواع المثاليات التي تفصل بين الفكر والواقع .

إن عقائد الإسلام وتعاليمه لن تقبلها الجماهير وتتحمس لها وتضحي من أجلها ما لم تربط بآمالها في حل مشكلاتها تلك العقائد والتعاليم .. فلا بد إذن من أن يعيد إلى الواقع ثقله في الفكر الإسلامي حتى يكون هذا الفكر الإسلامي واقعيًا ولا يكون وليدًا لتأملات مجردة في النصوص ، بل يكون وليدًا لتفاعل عميق بين الإسلام والواقع المعاش الذي تعمل فيه الدعوة فيتولد من ذلك التفاعل فكر

إسلامي مرتبط ببيئة معينة وظروف معينة (ص ١٨٩ **مجموعة مقالات ــ راشد الغنوشي**).

وهكذا فالفكر الإسلامي إنما يسقط في فخ المثالية أو المادية أو النزعة التجريبية ذات النظرة الجزئية ، يسقط في هذا الفخ عندما يبتعد عن النمط المعرفي القرآني ، أي عن إطار إشكالية العلاقة بين العقل والنقل .

فليست مسألة استيراد التكنولوجية الجاهزة هي المطروحة فحسب ، بل تطرح كذلك مشكلة استيراد المفاهيم ووسائل أو أجهزة تحليل المجتمع الإسلامي . ومن الواضح أن الروح الجماعية التي تميز المجتمعات الإسلامية لا تتفق مع مفاهيم الطبقات وصراع الطبقات . والإطار الاجتماعي (الأمة) الذي تعيش ضمنه الشعوب الإسلامية يختلف عن مفهوم القومية والدول القومية ، كما أن اهتمام الإسلام بالفكر والمادة معًا يجعله يبتعد عن كل مثالية أو مادية من نمط الفلسفة الغربية .

إن الفكر الإسلامي المعاصر باعتماده على مبدأ الهوية الثقافية للأمة الإسلامية وصل إلى فكرة أساسية مفادها أن تحليل الحضارة الإسلامية ومشاكل الشعوب الإسلامية بواسطة العلوم الاجتماعية « الغربية » هو تحليل تنقصه الدقة وينقصه الموقف الانتقادي الذي تتميز به كل دراسة علمية . إنطلاقًا من هذا النقد للتبعية الثقافية وصل الفكر الإسلامي ــ خاصة في السنوات الأخيرة ــ إلى القول بضرورة إنشاء علوم إنسانية إسلامية . ومعنى هذا أنه يجب التحرر من آثار الخلفية الفلسفية التي تنطلق منها هذه العلوم (النفعية ، المادية ، النزعة العلمية ، فصل الدين عن الدولة) .

فبالنسبة للظواهر الخاصة بالأمة يتم التحليل ضرورة من زاويتين مترابطتين : الزاوية العقلانية والسوسيولوجية ، والزاوية الدينية : لأنه لا وجود لتناقض ــ في الإسلام ــ بين البعد الميتافزيقي والبعد الاجتماعي للحياة البشرية . فكل خطاب اجتماعي يجب أن ينتهي إلى بعد غيبي ، وكل خطاب غيبي يجب أن ينتهي إلى بعد اجتماعي . فالمفكرون المسلمون لا يرفضون العلوم الإنسانية من حيث هي « علم » . فليست المسألة مسألة رفض بل المسألة مسألة موقف انتقادي تجاه

نمط فردي يدعي الشمولية في حين أنه ليس إلا انعكاسًا لوسط اجتماعي معين. ويؤكد المفكرون المسلمون ـــ في هذا الصدد ـــ أن الإسلام ليس مرتبطًا ارتباطًا بنيويًا بأية نظرية اجتماعية ذات مصدر غربي، فهو يتجاوز كل الرؤى الاجتماعية لأنه يربط عالم الشهادة بعالم الغيب.

ولهذا فالفكر الإسلامي يتجاوز العلوم الإنسانية الغربية بطرحه لتساؤلات جذرية. فكل تحليل للظواهر التاريخية والاجتماعية والنفسية يتناول علاقة الإنسان بالكون وبعالم الغيب.

ومعنى هذا أن تدخل العلوم الإنسانية ينبغي أن لا يكون كليًا وغير مشروط، بل يجب أن يخضع لمبادئ الاجتهاد التي تنير الطريق أمام البحث. (إن العلوم الإنسانية تكون أحيانًا وصافة لأحوال النفس والمجتمع .. وإلى جانب ذلك فقد تضمّن أخطاء ونظريات شاردة. وعلى كل حال فالإسلام إذا تكلم فهو أهدى سبيلاً وأحسن قيلاً) (ص٤٦،٤٧ ـــ **مشكلات في طريق الحياة الإسلامية** ـــ محمد الغزالي).

وعلى العكس من المحدثين (الذين يدرسون أحوال العالم الإسلامي من خلال مفاهيم غربية)، فإن موقف المفكرين الإسلاميين هو في حد ذاته موقف علمي يحاول التمييز بين الجوانب الأيديولوجية الخاصة بمجتمع معين وبين الجوانب الشمولية. فهذا النقد يعبِّر عن تساؤل المسلمين حول هويتهم وحول واقعهم المنحط والمتخلف. فالمفكرون المسلمون بموقفهم هذا يعيدون النظر في كل مفاهيم العلوم الإنسانية مثل اللاشعور، الضمير الجمعي، البنيات الأساسية والبنيات الفوقية، والدين والدولة الثيوقراطية، والتقدم ومعنى التاريخ ..

توجد إذن على صعيد المجتمعات الإسلامية مجموعة من الخصائص تؤدي إلى وحدة ثقافية واجتماعية (الأمة) هذه الوحدة تحتم موقفًا فكريًا خاصًا، أي تتطلب تحليلًا يتمحور حول مبدأ العلاقة بين العقل والشرع، وبعبارة أدق أن مفهوم أمة إسلامية يقتضي علومًا اجتماعية إسلامية. وفي هذا السياق يمكن أن نلاحظ ما يلي:

١ ـــ أن الحداثة بعيدة عن الواقع بسبب دراستها لأحوال الأمة الإسلامية حسب جهاز مفهومي غريب عن الواقع التاريخي والاجتماعي والنفسي للشعوب الإسلامية.

٢ ـــ إن الفكر الإسلامي المعاصر ليس أقرب إلى الإسلام ومتطلباته فحسب، بل هو أقرب إلى المستوى العلمي من الحداثة، هو أقرب إلى المستوى العلمي الذي تسعى العلوم الإنسانية للوصول إليه على اعتبار أن الفكر الإسلامي ينطلق من الواقع، ذلك أن الهدف الذي يسعى إليه المفكرون المسلمون هو تغيير المجتمع. إلا أن هذه الغاية لن تتحقق إلا إذا كانت ذات علاقة بإمكانيات وتطلعات المجتمع الذي يراد تغييره. وفي هذه النقطة بالذات نميل إلى القول بأن المفكرين المسلمين المعاصرين أقرب إلى ذهنية الجماهير المسلمة من كل الاتجاهات الفكرية التي تدور في فلك الحداثة. هناك نقطة اتفاق أخرى بين الفكر الإسلامي المعاصر والعلوم الإنسانية: إن الفكر الإسلامي يشبه العلوم الإنسانية حين يحلل الواقع انطلاقًا من جهاز مفهومي (له خصوصيته). فالمفاهيم التي يحلل الفكر الإسلامي الواقع من خلالها يمكن أن تقدم إطارًا نظريًا (ابستمولوجيا) لتحليل جديد وأصيل للإنسان والمجتمع، أي يمكن أن تؤدي هذه المفاهيم إلى علوم إنسانية إسلامية. فلا يمكن القول إذن بأن الفكر الإسلامي فكر ذاتي من حيث أنه يحلل الواقع من خلال شبكة من المفاهيم الدينية. فهذا الموقف «القبلي» (أي قبل التجربة) ملازم لكل تحليل للواقع خاصة الواقع الإنساني.

فالموضوعية ـــ خاصة في العلوم الإنسانية إذا فهمت على أنها خلو ذهن الدارس من كل فكرة مسبقة ولو على شكل مفاهيم إجرائية (كوسيلة للتحليل) إن هذه الموضوعية لا وجود لها وتكاد تكون مستحيلة.

٣ ـــ إن ما يميز الرؤية الاجتماعية الإسلامية هو الهدف الذي تسعى إليه (ربط عالم الشهادة بعالم الغيب). فالنظرة إلى الواقع تتحدد تبعًا للهدف

المنشود . فالغاية التي يتوخاها الفكر الإسلامي هي المعيار الرئيسي الذي يمنح النظرية الاجتماعية خصوصيتها وأصالتها ، أي هي التي تطبع الرؤية الاجتماعية بطابع خاص يختلف عن الرؤية الاجتماعية ذات الأسس العلمانية المحضة .

٤ ـــ إن العلوم الإنسانية الإسلامية التي هي في طريق التكوين ، والتي تتأسس على العلاقة بين العقل والشرع ، إن هذه العلوم تدرس إنسان العالم الإسلامي في واقعيته التي تتمثل في تطلع مستمر وتجاوز للعوائق بفضل العقيدة الإسلامية ، أي بفضل التوحيد الذي يتضمن بعدين متداخلين : بعدا ميتافزيقيًا وبعدًا اجتماعيًا : إله واحد وشرع واحد وأمة واحدة .

٥ ـــ فلا وجود إذن لتناقض في العقلانية الإسلامية التي تنطلق منها العلوم الإنسانية الإسلامية ـــ بين الميتافزيقي والعقل الاجتماعي .

ولعل اهتمام الفكر الإسلامي المعاصر بالجانب الاجتماعي لا بالجانب الفردي فحسب هو ما يميزه عن الاجتهاد في الفكر الإسلامي القديم . ذلك أن المجتهد أثناء عمليته الاجتهادية كان يتصور الفرد المسلم الذي يسعى إلى تطبيق أحكام الشريعة في حياته اليومية ، أكثر مما كان يتصور نموذجًا اجتماعيًا إسلاميًا . إن تركيز الاجتهاد القديم على الفرد كان عائقًا معرفيًا أمام ظهور نظرية اجتماعية إسلامية . وعلى العكس من هذا ، فالفكر الإسلامي المعاصر ، مع إعطائه الأهمية للفرد ، فهو يتصور بصفة مستمرة نموذج المجتمع الإسلامي . أي لا ينظر إلى الفرد ولا يعالج مشاكل الأمة إلا من خلال تصور لنمط حياة اجتماعية إسلامية . وانطلاقًا من هذا الموقف المعرفي الجديد قد برزت الخطوط الرئيسية للنظرية الاجتماعية الإسلامية ابتداء من جمال الدين الأفغاني الذي أولى أهمية لكل مظاهر الرؤية الاجتماعية الإسلامية : الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .

وهذا موقف جديد : نسبيًا ، في الفكر الإسلامي . لقد كان هذا الفكر في القديم ، وعلى الرغم من الجانب العقلاني القومي ، متشتت

الجوانب : فللفلسفة منهجها ، وللفقه منهجه ، ولعلم الكلام منهجه ، ولا وجود لتفاعل وترابط بين هذه المظاهرة إلا نادرًا .. ولقد كانت نتائج هذه المواقف جد سلبية على الثقافة الإسلامية : فالفلسفة الإسلامية بابتعادها عن الفقه أصبحت نظريات مجردة تسعى إلى توفيق وهمي بين الإسلام والفلسفة اليونانية جاعلة هذه الأخيرة في نفس مستوى الدين. فانبهار الفلاسفة المسلمين أمام الفلسفة اليونانية جعلهم يتغافلون عن مفاهيم دينية مثل الإمامة ، الخلافة ، العمل والتسخير ، خلافة الإنسان .. إذ لو حلل الفلاسفة هذه المفاهيم تحليلًا فقهيًا وفلسفيًا معًا لوصلوا إلى صياغة نظرية اجتماعية أصيلة ومرتبطة باهتمامات الشعوب الإسلامية وتطلعاتها.

أما الفقه ــ باستثناء المراحل التي ساد فيها أصول الفقه ومناهجه ــ فقد تشتتت مواقفه وتبعثرت لعدم اعتماده على مفاهيم فلسفية يمكن أن تتم بواسطتها عملية تنسيق نظرية اجتماعية إسلامية. وبدلًا من أن يتطور الفقه في إطار منهج الأصول ، اتبع طريقًا آخر أبعد عن كل موقف منهجي يمكن أن يتم فيه جمع المسائل والحلول الفقهية ضمن إطار منطقي. فانتهى الفقه إلى الاستغراق في الفروع ، فابتعد بذلك عن روح النص وتتبع الجزئيات بدون نظرة تركيبية. فالفقهاء لم يطرحوا المشاكل والحلول على مستوى اجتماعي. فمفاهيم مثل الزكاة ، الصيام ، الطلاق ، الجهاد ، العمل .. كل هذه المفاهيم لم ينظر إليها الفقهاء في إطار نظرة شاملة للإنسان والمجتمع ، وذلك لانعدام الرؤية المنهجية والفلسفية لدى فقهاء الفروع. في حين أن الفكر الإسلامي المعاصر تجاوز هذه الظاهرة وأصبح يحلل المشاكل المطروحة إنطلاقًا من منظور متعدد الأبعاد يتكامل فيه الجانب الفقهي مع الجانب الفلسفي والاجتماعي والسياسي.

٦ ــ وهكذا فإن الفكر الإسلامي المعاصر بجوانبه الفقهية والفلسفية المتداخلة ، من حيث هو فكر يهدف إلى تغيير المجتمع ، يحتم وجود

أساس نظري يسمح بتحليل الواقع ويحتم نتيجة لذلك اللجوء إلى العلوم الاجتماعية والإنسانية .

غير أن العقلانية المنفصلة عن الجانب الغيبي مرفوضة رفضًا جذريًا بالنسبة للفكر الإسلامي . إن اندماج البعد الغيبي في تحليل الواقع لم يمنع الفكر الإسلامي من التحاور بصفة مستمرة مع الواقع وتحليله بغية تغييره .. وهذه الظاهرة ليست غريبة عن الفكر الإسلامي قديمًا وحديثًا (باستثناء عصور الانحطاط) إذ هو فكر ينفر من المجردات وثورة الفقهاء الأصوليين وابن تيمية عل المنطق الصوري لدليل على اهتمام الفكر الإسلامي بالطريقة الاستقرائية دون الطريقة الاستنتاجية فيما يرى محمد إقبال . فكل المفكرين المسلمين المتشبعين بالنص رفضوا أو انتقدوا المنطق الأرسطي وانتقدوا الفلسفة اليونانية عمومًا ، لطابعها المجرد . كما أنهم انتقدوا ــ حديثًا ــ المفاهيم الغربية لعدم ملاءمتها لمتطلبات الإسلام ولأوضاع الأمة .

فالعقلانية المرتبطة بالواقع هي ظاهرة من ظواهر الفكر الإسلامي . فالنظرة إلى الحياة الاجتماعية كنظام ترتبط فيه النتائج بالأسباب . هذه النظرية لها جذورها وامتداداتها ضمن الثقافة الإسلامية على وجه العموم وأصول الفقه على وجه الخصوص .

والفكر الإسلامي المعاصر ــ من حيث هو امتداد لعقلانية الفكر الإسلامي القديم ــ متفتح لعلوم هذا العصر ــ ويعد من التسرع في الحكم والجهل بالواقع تصنيف المفكرين في العالم الإسلامي إلى متعصرنين (محدثين) منفتحين نحو معارف العصر ونحو العقلانية وإلى تقليديين (أو سلفيين) معادين للعلم والعقل . فحسب هذا المنظور تكون كل محاولة للوصول إلى المستوى الفكري والعلمي للعصر استخفافًا بالعقيدة وبالإسلام ، فأصحاب هذا التصنيف يرون أن الغموض مع الحركة الإصلاحية السلفية بينما المحدثون كلهم عقلانيون وفي مستوى ثقافة القرن العشرين .

إن المفكرين المسلمين المعاصرين ـــ برجوعهم إلى الأصل ، يعتمدون ، بعد النص ، على النموذج المعرفي الأقرب إلى روح الإسلام ومتطلباته : يعتمدون على الفقه (الأصولي) الذي يعتبر من أكثر العلوم الإسلامية عقلانية وأقربها إلى المنهج العلمي . وذلك بما فيه من دقة منهجية وارتباط بالأحداث وبالواقع الاجتماعي . وكل المفكرين المسلمين الذين تميزوا بإبداعهم الفكري مثل الغزالي وابن تيمية وابن خلدون كانت ثقافتهم الأساسية التي أكسبتهم قوة النظر هي الثقافة الفقهية وخصوصًا منها أصول الفقه . ومن هنا فعقلانية الفكر الإسلامي المعاصر ليست أمرًا غريبًا عن الثقافة الإسلامية . فالفكر الإسلامي المعاصر المتشبع بالنموذج المعرفي الإسلامي يعتمد على الاجتهاد لمواجهة مختلف الأحوال الاجتماعية . فهو يمارس العقلانية بذهنية تجريبية وارتباط بالواقع يفرضه الاجتهاد نفسه . فمعالجة الواقع وتحليله عن طريق مبادئ النص يتضمن فهم العلل التشريعية ، أي يتضمن قراءة اجتماعية وتاريخية للنص لاستنباط الأحكام الشرعية ، وتمييز ما هو خاص منها وما هو عام . وعلى العموم فربط علل التشريع بالأحوال الاجتماعية يقتضي معرفة دقيقة للأوضاع الاجتماعية والاقتصادية . وهكذا يفتح الباب على مصراعيه لتحليل علمي للمجتمع ، أي يفتح الباب للعلوم الإنسانية (ذات الطابع الإسلامي) .

وبعبارة أوضح فإن التبصر في الأحداث الذي هو النتيجة الحتمية لعلوم الشريعة قد كان الأرضية الثقافية والمعرفية للفكر الخلدوني (اكتشاف علم الاجتماع) .

ويمكن أن يكون ـــ في عصرنا ـــ منطلقًا لصياغة علوم إنسانية واجتماعية إسلامية على اعتبار أن العامل الأساسي في علوم الشريعة وفي العلوم الإنسانية هو الانطلاق من الواقع والتبصر في الأحداث .

إن دراسة المظاهر المختلفة للحياة الإنسانية (النفسية والاجتماعية والاقتصادية)تتطلب إذن منهجية تمكن الدراسة من الوصول إلى المستوى العلمي المطلوب . فهذه المنهجية من حيث هي أداة للكشف عن الواقع ، لا تتناقض ـــ في نظر المفكرين المسلمين ـــ مع روح الثقافة الإسلامية . وهنا يعتمد المفكرون المسلمون ـــ إضافة إلى واقعية الفقه وعلوم الشريعة عمومًا ـــ على

القرآن الكريم الذي يشير في كثير من الآيات إلى التفكير في الكون والمجتمع والتاريخ ، كما يشير في آيات أخرى إلى أن الحياة الاجتماعية تسير وفق نظام :

(... يمكن لنا عن طريق الاصطلاحات القرآنية أن نستخرج كثيرًا من المسائل العلمية المطروحة في أحدث العلوم الإنسانية المعاصرة ... والسنة — كما يستنبط من القرآن ... هي أن المجتمع يسير على أساس ثابت — وبتعبير القرآن — يسير على سبيل معين وعنده مسلك ومنهج خاص ، فالمجتمعات تملك في أساسها قوانين جبرية وحتمية لا تتغير ... لكن الإسلام يقول شيئًا آخر يعتبر تعديلًا في قانون الجبرية ، وهو أن المجتمع الإنساني في نظر الإسلام — أي الناس مسؤولون ، وكل فرد من أفراد المجتمع مسؤول عن تعيين مصيره) (ص ٢٠—٢٥ — منهج التعرف على الإسلام — د . علي شريعتي) . إن تدخل الدين في منهج التحليل في العلوم الإنسانية ينتج عنه ما يلي في نظر المفكرين المسلمين :

١ — يساهم الدين (الجهاز المفهومي المستخرج من الدين) عن طريق المبادئ والمفاهيم المرتبطة بفطرة الإنسان وبتطور المجتمعات البشرية عبر التاريخ ، يساهم في توجيه الدراسة وتدعيمها . فتدخل الدين في عملية التحليل لا يضر بالطابع العلمي للعلوم الإنسانية شريطة أن يتم هذا التدخل في إطار العلاقة بين العقل والنقل والواقع .

٢ — يفتح الدين آفاقًا واسعة أمام البحث في ميدان العلوم الإنسانية لأنه يمنع الدراسة من أن تنتهي إلى وثوقية كاذبة أو نسبية هدامة ، ويفتح أمامها آفاقًا واسعة ، لأن باب الاجتهاد مفتوح بصفة مستمرة . فالبعد الغيبي والاجتهاد هما اللذان يبعدان تحليل الواقع من السقوط في فخ النسبية والتفكك ويسموان به إلى مستوى التركيب بين الثبات والتغير .

إن ما تقدم يبين لنا لماذا لا تكفي الأجهزة المفهومية التي تعتمد عليها العلوم الإنسانية (الغربية) والحداثة ، لا تكفي لتفسير أحوال الأمة الإسلامية . إن منطق تطور المجتمعات الإسلامية لا يخضع لأي تحليل علماني .

ونتيجة لذلك ، ومن وجهة نظر منهجية ، فإن الحداثة حتى ولو كانت مناهضة

للاستعمار وللإمبريالية ــ هي طريقة عقيمة وغير مجدية لتفسير تاريخ الحضارة الإسلامية وفهم وتحليل واقع الأمة الإسلامية . فتحليل المجتمعات الإسلامية يجب أن يكون تحليلًا ذا أبعاد مختلفة ، أي النظر إلى الشعوب الإسلامية في علاقتها بعالم الغيب : لأن وراء المفاهيم الإسلامية هناك مسلمون يعيشون هذه المفاهيم بطريقة أو بأخرى ، ووراء المجتمعات الإسلامية توجد المفاهيم الإسلامية : (وإذا كان على علماء الاجتماع أن يلاحظوا هذه الخاصية ، فإنهم مطالبون ــ بعد طول استيعابهم العميق للمذاهب الاجتماعية الغربية ــ أن يبدأوا من الآن في الإبداع وليس النقل) (ص ٢٥ ــ علم الاجتماع الإسلامي ــ أبو المجد أحمد) .

لقد فتح جمال الدين الأفغاني طريقًا جديدًا للبحث ولم يخضع للمفاهيم الغربية . إلا أن البحث ما يزال مستمرًا ، وينبغي أن يستمر من وجهة نظر الشرع ومن وجهة نظر العقل. فالشرع والعقل يوجبان الاجتهاد للنظرِ في الأحوال المستجدة وربطها بمبادئ الإسلام وقيمه . فالاجتهاد هو ــ إذن ــ وعي للعصر عن طريق وعي للمفاهيم الإسلامية وطرح الإسلام في صورته الكلية والشمولية .

المراجع

(١) أبو المجد أحمد، **علم الاجتماع الإسلامي**، قسنطينة (الجزائر): دار البعث.
(٢) راشد الغنوشي، **مجموعة مقالات**، باريس: دار الكروان للطباعة والنشر.
(٣) علي شريعتي، **منهج التعرف على الإسلام**، طهران: دار سروش، (١٩٨٠).
(٤) علي شريعتي، **العودة إلى الذات**، طهران: مركز الإعلام العلمي للثورة الإسلامية في إيران.
(٥) محمد إقبال، **تجديد التفكير الديني في الإسلام**، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
(٦) محمد باقر الصدر، **إقتصادنا**، بيروت: دار الفكر.
(٧) محمد الغزالي، **مشكلات في طريق الحياة الإسلامية**، قطر: كتاب الأمة.

نَحْوَ مِنهَاجِيَّةٍ لِلتَّعَامُل مَعَ مَصَادِرِ التَّنظِيرِ الإِسْلَامِيّ بَينَ المقدِّمَاتِ وَالمقوِّمَات

د. منى عبد المنعم أبو الفضل

كليّة الاقتصاد والعلوم السياسيّة - جامعة القاهرة
القاهرة



تمهيد

﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ (المائدة: ٤٨) . فالمنهاج هو الطريق الموصل للغاية ووضوحها ، وتمامها وكمالها ، يكون المنهاج المؤدي إليها كذلك .. وويل لكل أمة تضيع منها الشرعة وتغيب عنها الغاية ، وتضل الطريق ، وكذلك الويل كل الويل لأمة انقطع فيها المنهاج عن مورده ، فجفّت ينابيعه ، وأخذت تتسول الدروب وهي تصطنع المورد عند كل باب ، وتُرد في نهاية الأمر عند كل باب تطرقه ، مدحورة مخذولة .

وما كان لخير أمة أخرجت على أكمل شرعة وأتم منهاج ، وقد تخلت عنهما ، أو قل ، وقد تاهت عنهما في تشابك دروب الحياة وتكاثف الحجب وتعاقب ظلمات الخطب . وقد أخذت تبحث عن استعادة العِزَّة ، وسعت تلهث وراء أسبابها في غير ما أنزل الله ، ما كان لهذه الأمة إلا أن ينتهي بها المطاف إلى أن تقف ملومة مذمومة .. حتى إذا ما استفاقت من فتنتها ، وأنابت إلى الله وأدركت أن العزَّة لله ولرسوله وللمؤمنين ، أخذت تجد في تغيير ما بنفسها ، عساها أن تدرك شيئاً مما فاتها ، فترتقي إلى مبلغ أمانتها ، لتعود هي بالمورد لتتصدر قافلة الحضارة ، ولكن هيهات الرجعى دون الاعتصام بالشرعة والتذرع بالمنهاج .

والمنهاج في شرعة العصر ، هو الأخذ بالأسباب الوضعية المادية التي يتوصل

إليها العلم، المبني على الظن، والعقل المركب على الهوى، من أجل إصلاح الأمر. ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ ﴾ (البقرة: ١١)، ومن نافلة القول ألا يدرك هذا الإصلاح وتذهب أعمالهم هباءً منثورًا ـــ فلا مخرج إلا في خروج من أسر هذا المنهج وكسر أغلاله للدخول إلى منهج يستمد من الحق، ويؤسس على العلم الذي علمه العليم، فيكون مورد اليقين، وعندها تستقيم المساعي والجهود التي تبذل لإصلاح ما أفسده .. الدهر .. والدهر منه براء، وإنما هذه حجة الطاغوت.

فكأننا إزاء نسقين ليس من خيار بعدهما .. نسق حضاري يقوم على محصلة العلم الظني والهوى، ويتبعه بمناهجه الوضعية، ومعطياته في النظم والمذاهب التي تحكم السلوكيات والجماعات فيما يدعم من مزيد من صنفه، ونسق حضاري مقابل له قوامه العلم الحق والهدى، وتتبعه مناهجه التي تسترشد بمنابع الحق والهدى، وتتقدمه نظم الاجتماع والتآلف والتعارف التي تقوم على شرعته. أما النسق الأول فهو القائم ـــ بل السائد ـــ وهو الذي يوصف بالعصرية وينسب إليها، ومرة أخرى والعصر منه بريء .. وإنما هو حكم في عرف من علا .. وأما النسق الثاني فهو المفتقد، والممكن وإن لم يكن متاحاً، والقابل للتحقق في ضوء ما توافر له من وعي وعزم وسعي.

أولاً ـــ ضرورة الوعي المنهاجي:

نهج نهجاً أي سلك طريقاً بغية الوصول إلى الغاية .. والمنهاجية يمكن أن نعتبرها علم بيان الطريق والوقوف على الخطوات .. أو الوسائط والوسائل التي يتحقق بها الوصول إلى الغاية، على أفضل وأكمل ما تقتضيه الأصول والأحوال، والطريق قد يطول، وتعتريه الكثير من العوارض وتتعدد فيه المنازل، فما بين المنحنيات التي قد تخرج السالك عن سبيله، وما بين المعارج التي قد ترتفع به لتفسح الآفاق، تكثر المزالق والمهلكات التي تتعثر إزاءها الخطوات، وعندها تكون المنهجية مصدراً لابتغاء الرشد، وبقدر ما تحيط به من علم الطريق، وبيان الوصل وبقدر صحة منطلقاتها وسلامة وجهتها، يكون قيامها مقام المرشد الأمين الذي يبين معالم الطريق، والدليل الذي يعرف شيئاً عن كيفيات المسار وفن

البلوغ ، من خلال تحديد المراحل والتمييز بين المستويات والتحقق من علامات الاستدلال عند المفارق وإدراك مراجع الاتصال بحيث يُمكِّن السالك من التزام جادة المسار وتعرّف مناكب الاستدراك ، فالمتابعة واللحاق .

وليست المفاهيم إلا اللَّبنات التي منها تؤسس المنهجية ، ومن ثَمَّ فما من عمل منهاجي إلا ويكون قوامه عملية التأصيل للمفاهيم ، من خلال عمليات بحث وتنقيب ، فيما هو متاح ومتداول ، من أجل التحقق منه وتعرّفه والقيام بالفرز والتنقيح بغية الوقوف على التكافؤ بين المحصول والمقصود .

ومن خلال عمليات الكشف والتخريج في غير المتاح وقليل التداول ، وإن كان ممكناً منطقاً ولفظاً ومساقاً ، فيما لو أعملتَ ملكات النظر والتدبّر ، بحيث لا يبرح أن يكون هذا الكشف والتخريج في مجال بناء المفاهيم ، من دواعي الوجوب التي تقع في مقام الفروض ، وذلك إذا ما ترتب على غيبة مفهوم — ثغرة في صرح — وليس من صرح أي حضارة إنسانية أو أمة من الأمم ، بأعز وأكرم ، وأقصى خطراً وأبعد أثراً بالنسبة لبقاء هذه الأمة جمعاء ، من ذلك الصرح الذي يشكل المدركات المعرفية لها في كل عصر وفي كل مصر .

وإذا كانت المفاهيم تقدم لبنات المنهجية ، فإن الأُطر المرجعية أو النسق القياسي ، والنماذج التحليلية ومثلها من التركيبات الكلية التي يمكن استخدامها عند مراحل مختلفة في العمل الفكري الإنشائي أو في مستويات مختلفة منه إنما تدخل في عداد اللحمة والعصب للمنهجية — في غيابها تضيع ملامح المنهجية ، وتغدو في غمار ذلك ، المفاهيم جملة مفاتيح اختلطت أبوابها .. أو .. فاتت دارها . فإن الإطار المرجعي من المنهجية موضعه موضع الخريطة الأساسية للملامح العامة للموقع محل الرضى والنظر والحركة ، فهي تتيح وضع المفاهيم في مواضعها .. وإخراجها من قوالبها المستقلة ، لتوصيلها فيما بينها ، وتشغيلها في تشكيلاتها المتباينة في اتجاه معلوم ، في سبيل تحقيق القصد من المنهجية . فكأن الأُطر المرجعية هي الكفيلة بتأكيد فعالية المنهجية ، إذ عليها يتوقف ضبط وتحريك الوحدات الجزئية ، وإقامة العلاقات الارتباطية بينها ، وتمييز المستويات وترتيب الأَولويات في ضوء المنظومة القيمية التي تنطوي عليها هذه الأُطر .. والعلاقة وثيقة

بين الأطر والمفاهيم ـــ فحيث الإطار يقدم الضابط الناظم للمفاهيم ، فإن دعائم الإطار تقدمها المفاهيم ...

والاختلاف الأساسي بينهما يمكن إيجازه في نقطتين : الأولى تتصل بالعمليات الذهنية التي تنطوي عليها عملية بناء المفاهيم ، أما الثانية فتخص مستوى أو نطاق النظر الذي يفترض في كل عملية .

ودون الخوض في التفاصيل فإن بناء المفاهيم يقتضي الإسهاب التحليلي ... بمعنى القدرة على فك الوحدة إلى عناصرها ـــ والتمحيص في الجزئيات ـــ فالتعامل يكون على قدر الوحدة المعنية ـــ ويتطلب منها مهارات تحليلية بالأساس ، على خلاف مقتضيات التعاون في مجال الإطار المرجعي ويكون التعامل منذ البدء على مستوى تصور أعمدة البناء تصوراً موقعياً ، والبحث عن خطوط الترابط الأفقية والرأسية .. من البدء .... ليس التعامل إذن ـــ من يتعامل مع مادة البناء فيحللها إلى عناصرها ـــ ليتحقق من صلاحية كل منها ، وتكافئها مع البناء ، وإنما التعامل يكون مع الأعمدة والهيكل وأوتاد الهيئة والبناء .

ومن هنا يكمن الفارق في المستوى الآخر من النظر ، في الحالة الأولى يقف الباحث موقف الخبير في معمل الفحوص الطبية أو الحيوية يمسك بالمجهر كي يفحص العينة .. اللفظ ... الاصطلاح الذي منه يخرج المفهوم .. بينما يقف نظيره في حقل الإطار المرجعي .. موقف الراصد للقبة السماوية يمسك بالمنظار متوسماً أكبر مساحة من الرؤيةحتى لا يغفل عما عساها أن تكون الشاردة التي تحمل في ورودها على ما قد يُشكّل بعداً في البينان أو مدخلا إلى الهيئة أو صلة بين الأعمدة ، وهو إذ يتدبَر المواقع على امتدادها يعمد إلى استيعاب ملامح الهيئة الكلية لعله يتحقق من مُحكماتها ، دون أن يضيع في متشابهاتها ، أو يقع على المُفصّلات دون أن تستغرقه التفاصيل .. ثم إذا به يرسل النظر باحثاً عن الأنماط والتشكيلات التي تتولد عن ارتباط أجزاء الهيئة البديعة المُبدَعَة .. من موقع هذه المُحكمات (أمهات المفاهيم) .. أو عبر تشابك مفصّلاتها .. وفي كل جولة يزداد البصر مراناً واستنارة ، بفضل ارتياده الآفاق والتقاطه الإشارات الهادية عبر

الأضواء النورانية ـــ فيعود ليزيد ملامح إطاره تبياناً مستجلياًالكليات ومفرِّغاً للجزئيات .. التي لا تزال عند هذا المستوى التركيبي بين المفاهيم ، هي كذلك كليات أدنى ـــ أو قل هي كليات على مستوى جزئيات (مثال : النسق القياسي للدولة الشرعية) أو (الأمة القطب) ـــ وتستمد القدرة الاستيعابية للنظر في الكليات من مقدار التوافق والتعاضد بين عمليتي الترويض على ارتياد الآفاق وملامسة مادة الأساس التي منها تبنى الهيئة .. ومن هنا فإنه فقط من خلال منازلة مواقع العمل المنهاجي عملا ، يتبين لنا طبيعة العلاقة بين عملية بناء المفاهيم وعملية بناء الأطرالمرجعية للتحقق من فعالية تلك المفاهيم ، ولتحقيق غاية المنهجية .

ونقف عند هذا التمييز بين طبيعة كل من العمليتين في صدر البناء المنهاجي ، لإبراز مفاد التمييز ، وليس ذلك إلا بقصد لفت النظر إلى حقيقة هامة .. في هذا المجال ، قد يتوقف عليها مصير توجهنا في قضية المنهاجية بوصفها من أمهات القضايا التي علينا أن نواجهها ونحن بصدد الانتقال بإسلامية المعرفة من الغاية والمبتغى إلى صعيد المسعى الذي يستوجب الأخذ بالأسباب وتنفيذ البرامج وهذه الحقيقة تعتبر « عقدة المنهجية » التي يقع على كاهل علمائنا اليوم تجاوزها ـــ ولا يخفى معنى التحدّي ونحن على مفترق قرنين .. قرن يوحي لنا بالسبق ، ويبعث فينا عزيمة الصحوة والنهوض بعد استعادة الوعي بالذات .. وقرن يعيد علينا مرارة واقع اللحاق ، وضريبة قعودنا في مقاعد الخوالف بعد ما فرَّطنا من أصول . فإن اجتيازنا لهذه الهوة التي تفصل ما بين قرن الريادة وقرن اللحاق إنما تتوقف على مدى نجاحنا إزاء هذه العقدة المنهجية .. التي هي الوجه الآخر للوثبة الحضارية .. أما العقدة المنهجية ، فهي تتمثل في قدرتنا على أن نستوعب عملياً ذلك الفارق بين العمليتين أو المستويين من التعامل في قضية المنهاجية ـــ أي مستوى التعامل في حالة بناء المفاهيم .. ومستوى التعامل في حالة بناء الإطار المرجعي الذي ينتظم تلك المفاهيم ـــ فالاختلاف ليس اختلاف درجة .. ولكنه اختلاف نوع .

وإن لنا في تراثنا الفكري ما هو كفيل ـــ لو أننا أحسنا تناوله ـــ بأن يطلق

قرائحنا في مجال بناء المفاهيم .. بينما تقل لدينا الآثارفيما يمكن أن نستعين به إذا ما أردنا الانتقال إلى موقع بناء الأطر المرجعية . فالعلاقة بين المعمل والمرصد ــ على الرغم مما رأيناه بينها من توثق الوشائج ــ إلا أنها ليست بالضرورة علاقة قائمة مسبقاً ــ وإنما هي علاقة مفترضة ، في ضوء تقويمنا لموجبات العملية المنهاجية ــ وليس هناك ما يضمن الانتقال من مرحلة إلى أخرى في تتابع حلقاتها ــ بل إن الأمر ليس أمر تزامن أو تتابع فيما بين هذه الحلقات ، ولنا في تراثنا الأصولي والفقهي ما يبين لنا ذلك(١) .

ومع ذلك ، فإذا كانت خبرتنا الحضارية على هذا المستوى من تراثنا الفكري موضعاً للنظر في هذا الشأن ، فإن لمصدر هذه الخبرة الذي يرجع إليه وجودنا كأمة حضارية أصلاً ومرجعاً ، موضعاً آخر ، ذلك أن أصولنا الإسلامية التي ترجع إلى الوحي والتي تتمثل في القرآن الكريم ــ وفي السنة النبوية الصحيحة ــ تبقى لنا نبراساً به نهتدي إزاء لحظاتنا التاريخية الحرجة ــ اليوم كما كانت في الماضي ــ وتقدم لنا المعين الذي نستقي منه أبداً ولا ينضب ــ وهذا ما نحاول أن نأتي ببعض دلالاته ــ وأدلته فحص مجال بحثنا هذا ــ في مقومات المنهاجية البديلة التي يستقيم بها صرح المعرفة في علوم الاجتماع والأمة .

---

(١) ونورد هنا فقرة موحية في هذا المجال لما تدلل عليه في ملاحظتنا على مصادرنا الفقهية من جانب ، وما نقدم له من برهان على ما نراه ، من استيفاء أصولنا القرآنية لمقومات تلك النظرة الكلية التي ندعو لها والتي نفتقدها في كل من العقل المسلم المعاصر وفي تراثنا ، وبهذا نعرف مبلغ الخطأ الذي يتعرض له الناظرون في المناسبات بين الآيات حين يعكفون على بحث تلك الصلات الجزئية بينها بنظر قريب إلى القضيتين أو القضايا المتجاورة ــ غاضين أبصارهم عن هذا النظام الكلي الذي وضعت عليه السورة في جملتها : فكم يجلب هذا النظر القاصر لصاحبه من جور عن القصد .

وهل يكون مثله في ذلك إلا كمثل امرئ عرضت عليه حلة موشّاة دقيقة الوشي ليتأمل نقوشها فجعل ينظر فيها خيطاً خيطاً .. ورقعة رقعة ، لا يجاوز ببصره موضع كفه .. فلما رآها يتجاوز فيها الخيط الأبيض والأسود ، وخيوط أخر مختلف ألوانها اختلافاً قريباً أو بعيداً لم يجد فيها من حسن الجوار بين اللون واللون ما يروقه ... ولكنه لو مد بصره أبعد من ذلك إلى طرائف من نقوشها لرأى من حسن التشاكل بين الجملة والجملة ، ما لم يره بين الواحد والواحد ، ولتبين له من موقع كل لون في مجموعته بأزاء كل لون في المجموعة الأخرى ــ ما لم يتبين له من قبل ــ حتى إذا ألقى على الحُلّة كلها نظرة جامعة تنتظم أطرافها وأوساطها بدا له من تناسق أشكالها ودقة صنعتها ــ ما هو أبهى وأبهر ــ النبأ العظيم ص ١٥٩ .

ثانياً : في مصادر التنظير الإسلامي :

لا يخفى أن مصادر التنظير الإسلامي تتحدد وتتفاوت فيما بينها سواء من حيث قيمتها الذاتية ــ أو من حيث موقعها من مجال أو قصد البحث موضع التنظير .. ونحن إذ نبحث في إرساء قواعد إسلامية المعرفة على أسس مستوية وصحيحة ، تجمع بين دواعي الاستقامة المنهجية ولوازم البحث التخصصي من حيث الاتساع والعمق والكفاءة والإحاطة وقابلية الاستخدام أو التوظيف والانتفاع في أكثر من مستوى ومجال ــ فلا بد لنا من أن نلم بطبيعة هذه المصادر في ذاتها ، وبموقعها النسبي أي بالعلاقة التي توجد بينها ، بالإضافة إلى الوقوف عند خصائص كل مصدر ومجالات الاستفادة منه . وفوق ذلك ، فإن علينا أن نعلم تمام العلم بأن رصانة واستقامة واستيفاء وكفاءة قاعدتنا المنهاجية في علوم الأمة والاجتماع ــ تقتضي تضافر هذه المصادر جميعاً ــ حتى يمكن أن تتكامل الأبعاد فيها .. ولكن ، قبل ذلك فإن تعرّف طبيعة وخصائص كل مصدر على حدة ، من شأنه أن يمكننا من التعامل معه على نحو يؤمن دواعي التكافؤ والاستيفاء .. ومعنى ذلك أن لكل مصدر مدخله الخاص به وأدواته التحليلية التي تكون أنجح في الاستفادة منه وأجدى له . وكأننا في تناولنا موضوع التعامل مع مصادر التنظير الإسلامي ــ نحتاج إلى تطوير قاعدة من المنهاجيات الفرعية أو المتخصصة ، التي تكون حصيلتها في النهاية ، قاعدة منهاجية متكاملة تصلح للتعامل مع المصادر المتنوعة وفقاً لمقتضيات فروع التخصص المختلفة .

وتنقسم مصادر التنظير الإسلامي ــ إلى مصادر أصلية ومصادر مشتقة ، أما المصادر الأصلية فهي الوحي ، بينما المصادر المشتقة ترجع إلى محصِّلة التفاعل أو التأثر (بالوحي) بمعطيات الوحي عبر الزمان والمكان .. وهو ما يمكن أن نجمله في الخبرة الحضارية ورأس الوحي ومصدره الأول هو « القرآن » .. وهو التنزيل المحفوظ للآيات البينات التي تم تدوينها لفظاً وحرفاً ــ في صحف مطهرة ــ وتم جمعها بين دفتي كتاب كريم : يرجع إليه «للذكر» و «التذكرة» ، و «الفرقان» .. و «الشفاء» و «الهدى» ــ لما يحويه من حكمة وعلم ورحمة جامعة شاملة للإنسان في كافة مجالات حياته

أما المصدر الآخر للوحي ــ فيتمثل في ينبوع النبوة .. في الحديث الصحيح ــ والسيرة الموثقة ــ والتي تأتي مبيِّنة ومفصلة للقرآن الكريم .. فقد جاء رسول الله ﷺ ، أسوة حسنة يقدم البيان العملي ــ الذي تكفل بالترجمة العملية للهدى ونقله إلى سلوكيات إنسانية وتضمينه المواقف التاريخية بأبعادها المكانية والبشرية المحددة . وعلى الرغم من أن العلاقة ما بين القرآن والسنة من حيث اعتبارها مصادر أصلية في التنظير الإسلامي ، علاقة لا انفصام فيها ــ إلا أنه واقعياً ، من حيث اختلاف طبيعة كل منهما ... ما بين مواضع الإطلاق والتقييد .. وما بين الأبعاد الإلهية في الأولى والبشرية في الثانية ، كان التعامل مع كل منهما يقتضي منهجه وأدواته الخاصة . ولا شك أن مثل هذا الاختلاف يجد صداه منذ أن أخذ أئمتنا الأول في تناول كل منهما ــ وإن كنا قد أشرنا إلى التمايز والفصل ، فلا بد كذلك أن نشير إلى مواضع التكامل ، وضرورة الوصل ... على النحو الذي يجعل التعامل مع السنة ، في التحليل النهائي للأمر ــ على ضوء وفي نهج تعاملنا مع القرآن الكريم .. وبذلك تستوي علاقات النسبة والتناسب ، وتستقيم بالتالي معايير البحث والمنهاجية .

وإن كان تحديد العلاقة بين القرآن والسنة كمصادر منهاجية واجباً ، فلا شك أن تحديد هذه العلاقة بينهما وبين المصادر المشتقة لأمر أدعى . وتتمثل هذه المصادر في رافدين ، بينهما من التمايز والاتصال كذلك ــ والرافد الأول هو الذي يتمثل في التراث الحضاري في مختلف جوانب الإبداع والعطاء .. وفي مقدمته التراث الفكري والعلمي على تنوعه وهو الذي يمثل حصيلة التفاعل في الزمان والمكان ، يتفاوت في مدى تعبيره عن الأصالة الإسلامية بقدر اقترابه واستئناسه بالمصادر الأصلية . ثم هناك الخبرة التاريخية ، أو محصلة تراكم الخبرة المتوالدة عبر تراكم المواقف والأحداث ــ على مدى زمن ممتد ، ومحصِّلة تعايش هذه الأمة في البيئة الحضارية التي أوجدها الإسلام .. وهي كذلك تتفاوت في دلالتها ــ بقدر وقع المؤثرات الناجمة عن المصادر الأصلية في الفعل التاريخي .

والذي علينا أن نستخلصه في هذه العجالة حول مصادر التنظير الإسلامي نجمله في النقاط التالية :

١ ــ هناك تعدد وتنوع في هذه المصادر وتفاوت في قيمة ودلالة وحدود ومجالات الاستفادة في كل منها .

٢ ــ إن هذا التفاوت يقتضي تباين المداخل والتناول أي المقومات المنهاجية لكل منها .

٣ ــ إن هناك علاقة تدرج قيمي ضرورية بينها في ضوء علاقات الاتباع والاشتقاق .

٤ ــ إن وجود الوحي بين مصادر التنظير الإسلامي ــ يجعل هناك إمكان استنباط معايير قياسية معلومة ــ ثابتة ــ وضابطة ــ عند تنقيح المصادر ومناهجها .

٥ ــ إن المنهاجية الإسلامية في ضوء طبيعة مصادرها لا بد أن تنطوي على بعد أخلاقي واضح ومن ثم فهي لا يمكن أن تلتقي منطلقات المناهج الوضعية في أصولها .

٦ ــ إن دواعي التكافؤ المنهاجي تفرض تطوير منهاجية مستقلة ليس فقط للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي ، ولكن كذلك مع المجتمعات الإسلامية ــ سواء التاريخية منها أو المعاصرة .

ويقتصر مجال بحثنا هنا على المصدر الأول بصفة رئيسة ــ دون سائر المصادر الأخرى . حيث نحاول أن نقوم باستطلاع مبدئي في شروط ومقومات التناول في أحد مجالات التخصص في العلوم الاجتماعية ــ إذا ما أريد لنا أن نستأنس بالهدي القرآني في إرساء أصولنا المنهاجية في هذا المجال ، الافتقار هو إذن لمنهجية مستقلة ومتمايزة في هذه العلوم تنبع من أصولنا الحضارية ، وبالتالي تتكافأ وتطلعاتنا الحضارية . ولكن السؤال الذي يفرضه علينا هذا المقصد هو : كيف يتسنّى لنا الانتفاع بأصولنا الحضارية في هذا المضمار ما لم ندرك المداخل إلى هذه الأصول .. وكيف لنا ــ على وجه الخصوص ــ أن ندرك مكنونات الكتاب المبين .... « الجامع لمصالح الدنيا والدين .. والحاوي لكليات العلوم ومعاقد

استنباطها »[1] ــ ما لم نتعرف بعض مداخله ــ الشتى المتنوعة ــ حتى نستعين ــ بهذه المعرفة في مواضع التأصيل المنهاجي لتخصصاتنا المعينة؟ هذا ما يجعلنا نتخذ من نظرة في خصائص الخطاب القرآني أولى مقوماتنا المنهاجية.

* * *

في المقومات المنهاجية:

إنه لا يمكن للمتخصص في أحد مجالات العلوم الاجتماعية الحديثة أن يرقى إلى مستوى التنظير في مجال تخصصه العلمي من منظور إسلامي دون أن يكون له قدر من الإلمام بالثقافة الإسلامية أو يتوافر له قسط من الرؤية الإسلامية السوية. ويمكن أن يتحصل له هذه القاعدة المعرفية من خلال اطلاعه على أعمال أهل النظر في هذا المجال. ولكن مما يصح أن يؤخذ على مثل هذا الباحث المتخصص أن يقتصر على هذا المصدر في معرفته الإسلامية، وأن يقعد عن مراجعة المصادر الأصلية ومنذ متى والقرآن الكريم ــ وآياته البينات تتلى أثناء الليل والنهار، منذ متى والوساطة أو الحجابة تفرض بين المسلم وكتابه العزيز؟ وكيف له ألا يتدبر فيما يسمع ويرسل النظر فيه خاصة ما إذا كان هذا المسلم « متخصصاً » في مجال من مجالات الفكر، وعلى نحو أكثر خصوصية، إذا ما كان يطمع في إضفاء البعد الإسلامي على مجال تخصصه .. فالمؤمن إنما يتعبد بالقرآن في حياته جملة، بما فيها من حياته الفكرية والعلمية وما تعبده في مجال علمه إلا بالرجوع إلى القرآن الكريم متدبراً متأملا عساه أن يجد في كتاب قال فيه تعالى ــ وقوله الحق ــ ﴿ مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَيْءٍ ﴾(الأنعام: ٣٨)، ذلك القسط من الهدى والنور ــ والتبيان والتذكرة ــ التي تضيء له الطريق، وتمدّه بالأسباب والزاد فيما هو بصدده. يعني ذلك أن الباحث المتخصص لا بد له من أن يرسل النظر ــ أي أن يقدم على قدر من الاجتهاد بالرأي في آيات الذكر الحكيم، من زاوية

---

(١) راجع في ذلك ما جاء في مطلع **تفسير التحرير والتنوير** لسماحة الأستاذ العلامة الإمام الشيخ محمد الطاهر بن عاشور.

افتقاره في مجال تخصصه . وهناك اتجاهان بين أئمتنا في موضوع إعمال الرأي في القرآن ــ فقد جاء من ذمه ، أو تحفظ إزاءه ــ ومنها ما نقله الإمام الشاطبي في ختام مبحثه في كتاب الأدلة على نحو أن من ترك النظر في القرآن واعتمد في ذلك على من تقدمه ، ووكل إليه النظر فيه ، غير ملوم ، وله في ذلك سعة إلا فيما لا بد له منه وعلى حكم الضرورة[1] ... وهناك من شجع عليه في حكمة وروية ــ مدركاً حقيقة مراد الله تعالى ــ في صلاح الأحوال الفردية والجماعية والعمرانية ، من خلال ما نزل الله من الهدى وما دعا إليه من تدبر آيات الكتاب العزيز واستبقاء التذكر منه ... والتكليف باستقصاء البحث ــ بحسب الطاقة ومبلغ العلم[2] ــ ونقتبس ما جاء به د . دراز في هذا المصدر ــ بغية النفع والانتفاع :

« وخذ نفسك أنت بالغوص في طلب أسراره البيانية على ضوء هذا المصباح . فإن عمي عليك وجه الحكمة في كلمة منه أو حرف فإياك أن تعجل كما يقول هؤلاء الظانون ــ ولكن قل قولا سديداً هو أدنى إلى الأمانة والإنصاف . قل الله أعلم بأسرار كلامه ، ولا علم لنا إلا بتعليمه ثم ــ إياك أن تركن إلى راحة اليأس فتقعد عن استجلاء تلك الأسرار قائلا : أين أنا من فلان وفلان ؟ .. كلا ــ فرب صغير مفضول قد فطن إلى ما لم يفطن إليه الكبير الفاضل .. فجد في الطلب وقل رب زدني علماً ــ فعسى الله أن يفتح لك باباً من الفهم تكشف به شيئاً مما عمي على غيرك . والله ولي الذين آمنوا يخرجهم من الظلمات إلى النور(٣) .

وهذا هو نهجنا ــ ونحن نقوم على النظر في خصائص الخطاب القرآني وفيما عسانا أن نستقيه منها في مجال التأصيل المنهاجي .

---

(١) **الموافقات في أصول الشريعة** ــ المجلد الثالث (دار الفكر العربي) (المسألة الرابعة عشرة) ص ٤٢٤ .

(٢) **تفسير التحرير والتنوير** ـ المقدمة الرابعة ــ (الاستشهاد بالآيات البينات منها .. كتاب أنزلناه مبارك ...)

(٣) **النبأ العظيم** ــ ص١٣١.

ثالثاً : من خصائص الخطاب القرآني :

إن لنا وقفة منذ البداية مع العبارات التي نستخدمها ونحن نرجع إلى القرآن ـــ فنتحفظ على البعض ونفضل بعضها على بعض ، فنتخذها عنواناً لنا في المدخل ـــ فإننا إذا ما انتقينا بين « نص » و « خطاب » ـــ تحفظنا على الأول ولجأنا إلى الآخر .. وقد نردف إليه اصطلاحات أخرى كالبيان القرآني نرى كذلك لا غضاضة فيه ، في البلوغ بالأذهان إلى أغراضنا . ونحن حين نرجع إلى القرآن الكريم لاستخلاص المعايير والمقاييس لتقويم مسارنا الفكري ـــ فنحن لا نرجع إليه بصفة المراجعة للنصوص ، ولكن من قبل التدبر في آياته البينات . وعلى خلاف النص الذي يتجمد في قالبه ـــ فإن الآيات حية أبداً ، سياقها التلاوة المتصلة لتكون موضعاً لتدبر أولي السمع والبصر « تارة » و « أولي الألباب ، ... أو «أولي القلوب والأبصار » ، تارة أخرى . بينما النصوص هي موضع للنظر العقلي المجرد ، تستوعبها الأبصار ، فإن الآيات تحمل من البصائر ما تستهدف به البصيرة .. لتنفذ إلى القلوب التي في الصدور ، وتستحث في أولي العلم والنظر .. « اللب » الذي هو جوهر العقل .

وحيث تكون النصوص « مجردة » ـــ فالآيات لا يمكن أن تكون كذلك ـــ وهي موضعها البينات العملية دون ما اقتصار على تجريد نظري أو محيط العقليات المجردة (كالفلسفة) ومن ثم ، ليس من قبل المصادفة البتة أن يأتي التعامل في منابعه الأصلية مع آيات الذكر الحكيم .. وليس على « نصوص مقدسة » أو نصوص كتاب مقدس ـــ وإن كانت تلك الآيات قد جمعت في « قرآن كريم » يسر للذكر من لدن حكيم خبير ـــ أخبرنا في شأنه ـــ علاّم الغيوب ـــ بأنه يحفظها ـــ تماماً كما اختص بالتنزيل . ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ (الحجر: ٩).

وحيث إن مضمون القرآن ـــ رسالة هدى وبشرى للعالمين ـــ فإن الخطاب كأداة إعلام إلى البشر ـــ وبين البشر ـــ لا بد له من أن يحمل عناصر العملية الاتصالية ـــ على النحو الذي يكفل له أداء رسالته . ودون أن نفصل في هذا الموضوع ـــ الذي هو مقام لبحث مستقل ـــ نشير فقط إلى بعض عناصر

الخطاب القرآني ــ حيث إنه لابد أن يكون له من عناصر التمايز فوق ماله من عناصر الوسيط الإعلامي العام . وهنا ينبغي أن نلتفت إلى طبيعة التوجه المباشر إلى المخاطب . (في صيغة النداء ... واستخدام الفعل المضارع) فضلا عن أن دوائر المخاطب تتباين وتتعدد ــ ما بين التخصيص والتعميم على النحو الذي لا يدع « فئة » أو نوعية من الناس كافة ــ خارج دائرة مسمعه ، كذلك فإن الخطاب القرآني ــ كما سنرى فيما بعد ــ يتوجه إلى كافة مستويات التلقي والإدراك الإنساني .. ولا يقف عند مستوى دون آخر .

والذي يستوقف في النظرة الإجمالية لهذا الخطاب هو صيغة التوجه ، على النحو الذي من شأنه أن يستحث التوجه المقابل له .. ولنتخذ من مادة « إجابة » مدخلا لنا في تعرّف بعض خصائص هذا الخطاب الإلهي ونتابعها عبر بعض الآيات التي جاءت فيها : مثال : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱسۡتَجِيبُواْ لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُمۡ لِمَا يُحۡيِيكُمۡۖ ﴾ (الأنفال: ٢٤)، وكذلك ﴿ ٱسۡتَجِيبُواْ لِرَبِّكُم مِّن قَبۡلِ أَن يَأۡتِيَ يَوۡمٞ لَّا مَرَدَّ لَهُۥ مِنَ ٱللَّهِۚ ﴾ (الشورى: ٤٧)، بل إن الاستجابة هي من أمارات صدق العلاقة بين المخاطب والمخاطِب أو بين العبد وربه:

﴿ وَيَسۡتَجِيبُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَيَزِيدُهُم مِّن فَضۡلِهِۦۚ ﴾

(الشورى: ٢٦) تماماً كما هي محك لكشف الزيف وبطلان ادعاء غير ذلك، مثال: ﴿ فَٱدۡعُوهُمۡ فَلۡيَسۡتَجِيبُواْ لَكُمۡ إِن كُنتُمۡ صَٰدِقِينَ ﴾ (الأعراف: ١٩٤)، أو.. ﴿ وَٱلَّذِينَ يَدۡعُونَ مِن دُونِهِۦ لَا يَسۡتَجِيبُونَ لَهُم بِشَيۡءٍ ﴾ (الرعد: ١٤)، ومن جانب آخر، فإن واقعة الاستجابة إنما تفترض موقفًا معينًا أو سياق اتصال محددًا ــ يشتمل على عناصر المحاجة والحوار والجدل.. وإن واقعة الاستجابة سواء كانت إيجابية أو سلبية، إنما تكون المحصلة النهائية لهذا الموقف ــ ونسوق في هذا الصدد مثالا لجانب الإيجاز البياني في الأسلوب الذي جاء عليه سرد القصص القرآني[1].. فتلك الرسل.. جاءت قومها بالبينات .. فما كان لأولئك القوم إلا أن أعرضوا عن هذه البينات

---

(١) راجع المقدمة الخاصة بالقصص القرآني ــ في **تفسير التحرير والتنوير** وقد أجملت في عمق واستيفاء لكليات هذا الموضوع.

وكذبوا الرسل ــ ويكون الجواب الذي جاء على لسان القوم في كل مرة هو المدخل لتعرّف محصلة موقف بأكمله(٢).

ومن أهم عناصر الخطاب القرآني أنه يوجهنا إلى مصدر هذا الخطاب على النحو الذي يوجهنا إلى خصائص هذا المصدر ــ في الوقت نفسه يضفي عليه حيوية فوق حيوية إلى مضمون الخطاب. وهكذا تخبرنا البينات ﴿وَلَقَدْ نَادَىٰنَا نُوحٌ فَلَنِعْمَ ٱلْمُجِيبُونَ﴾ (الصافات: ٧٥).

ومن نافلة القول إن من كتب على نفسه الرحمة ــ ومن وسعت رحمته كل شيء ــ ﴿وَسِعَ كُلَّ شَيْءٍ عِلْمًا﴾ (طه: ٩٨) ــ أن يكون «سميع» و «قريب» و «مجيب».

وهكذا ــ إذا كانت عناصر الخطاب تشتمل على مخاطب ــ ــ وموضوع أو رسالة ذات محتوى معلوم ــ ومصدر لهذا الخطاب ــ فإننا كذلك يمكن أن نحلل هذه العناصر إلى مبنى ومعنى، ومبعث ومقصد أو غاية ــ وفي أي الحالات فإننا نجد العناصر الاتصالية تتحقق وتجتمع في البيان القرآني على أكثر وجوهها إحكاماً وفعالية. على النحو الذي يدفعنا إلى التعامل مع القرآن الكريم ــ كمصدر حي وحيوي في تأصيلنا لأبعاد منهاجيتنا ــ وإذا كان لمنهاجيتنا أن تتزود من نبع الخطاب القرآني عند هذا المستوى فهي تكون إزاء درسها الأول في ضرورة تحقق العناصر الاتصالية في مجالها والتي هي من وجوه الكفاءة المنهاجية ومن عوامل الفعالية فيها ــ أما الدرس الثاني فهو أن المنهاجية التي تستأنس بالمصدر القرآني لا بد لها أن تولي اهتماماً خاصاً ببعد المقاصد والغايات ولا بد لها من أن تكون في النهاية بمثابة مسلك تعبدي يسمو بمجال التخصص إلى مقام العلم النافع .. ومن هذا المنطلق نردف بالملاحظات التالية التي يجب وضعها في الاعتبار عند التعامل مع القرآن الكريم من موقع الافتقار في مجال التخصص.

إن أول ما يستوقفنا إذن هو حيوية الخطاب القرآني تلك الحيوية التي من شأنها

(٢) انظر الآية ٨٢ من سورة الأعراف والآية ٥٦ من سورة النمل والآيات ٢٤، ٢٩ من سورة العنكبوت.

أن تجعل السامع / المنصت المتأمل يقف موقف الحيرة والانبهار تتملكه مشاعر الخشوع والامتثال وهو يتساءل « أليس هذا التنزيل قد سمعته الآن جديداً وليد يومه ..[1] وهنا — وليس المقام مقام ولوج آفاق الإعجاز القرآني من غير أهله — لا يسعنا إلا أن نشير إلى نقطتين باقتضاب ، نرى أنه من المفيد أن تكونا ماثلتين عند التعامل مع القرآن الكريم من منطلق المفتقر في مجال التخصص في علوم الأمة .

النقطة الأولى : إن هذه الحيوية إنما ترجع في جانب منها إلى الإعجاز البياني في الأسلوب القرآني في الخطاب . والذي يجمع بين خطاب النفس الإنسانية في أبعادها الفطرية والوجدانية وخطاب العقل في أبعاده المنطقية والبرهانية — ومناط الإعجاز هنا هو في تجاوزه للقوانين النفسية التي بمقتضاها نرى العقل والعاطفة لا يعملان إلا بالتبادل وبنسب عكسية ومؤدى هذا التضافر في ائتلاف بين نزعتين متنافرتين على هذا النحو ... إن الخطاب القرآني نموذج فريد للخطاب الاعتقادي ... الذي يحرك دوافع الاستجابة والفعل البشري من دون إسفاف أو إهدار لملكات العقل فيه .

والدلالة العملية لذلك في مجال بحثنا هو أن الأصول المنهجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي لا بد أن تعتبر بهذا المعنى في أسلوب البيان القرآني . فإن كان هناك موضع للتمييز بين تنوع جوانب ومصادر السلوك الانساني والسلوكيات في المجتمع ، فإن علينا أن نتعامل مع الإنسان في وحدته المتضمنة لأبعاده المتنوعة ، وأن تنطلق مناهجنا في التعامل مع الظواهر الاجتماعية من تلك القاعدة التي توفر لها أوسع قدر من التكامل الممكن أو سعة الأفق . والوجه الآخر لهذه الملاحظة أن علينا أن نتعامل بكثير من التحفظ مع جل المناهج المتداولة في مجال التخصص ليس فقط للاعتبار الجوهري الذي يحكم منحاها جميعاً — والذي ينشأ عن المنطلقات الفلسفية المعرفية التي تقوم عليها ، لما فيها مما يتنافى مع الأصول المعرفية الإسلامية ولكن لأنها لا محالة واقعة بين مثالب

(١) **النبأ العظيم** ١٥١.

الإفراط والتفريط ، على النحو الذي من شأنه أن ينعكس في كل من طبيعة ونتيجة الدراسات التي ترتكز إليها وأول ما نستفيده من التعامل مع أسلوب البيان القرآني هو ضرورة اتساق الأصول المعرفية ، ومحتوى الرسالة ، مع الأصول المنهجية ، أو طرق الاقتراب أو التناول لها .

بل إننا نرى أنه من شأن تمايز الخطاب القرآني على هذا النحو الذي يؤلف فيه بين متنافرات ، أن أوجد نسقاً إسلامياً خاصاً في المعرفة قوامه الوحدة والاتساق وإمكانات التأليف بين المتباينات . وهذا على خلاف النسق السائد في المجال المعرفي المعاصر ، والذي هو وليد وميراث التطور التاريخي الخاص بالحضارة الأوروبية في أبعادها الفكرية والروحية والواقعية(١) .

أما على مستوى آخر ، فإن لنا أن نعتبر في البيان القرآني بالتكافؤ ، الذي ينطوي عليه بين مضمون الرساله وغايتها (فالقرآن الكريم) لا يعنى بمجرد الإعلام بالحق (أو التبليغ) ، ولا يقف عند حد الدعوة إليه ، ولكنه عمل على إعادة تشكيل وتكييف نمط الحياة في ضوء التنزيل ، وهو يتوجه إلى النفس لتخريج نمط فذ من أفراد الأمة كما أنه يتوجه إلى الجماعة من خلال أفرادها لتخريج جماعة متميزة بين الجماعات البشرية . تكون القاعدة والنواة للأمة الوسط أينما حلت . وعلى من يتعامل مع الوحي في مصادره أن يعي هذه الحقيقة ، كما أنّ على المنهجية التي تركب في مجال من مجالات البحث في علوم الأمة ، أن تحمل معالم التوجه الذي تتوخاه في مصادرها فتكون منهجية تحمل على حركة وتربط في الأبعاد العملية والنظرية ويقودنا هذا إلى النظر في المصدر الآخر لحيوية الخطاب القرآني والذي يمكن أن يكون له دلالات عملية ونحن نترسم خطى المنهجية البديلة للتعامل مع التنظير للمعرفة الإسلامية بوجه عام ، وفي التعامل مع مصادر هذا التنظير بوجه خاص . فالخطاب القرآني الذي يجمع في توجيهه بين الأبعاد الاعتقادية والعملية

(١) جرى المفسرون على التمييز بين الواقعة المنشئة أو المسببة واقعة التنزيل وحكم التنزيل ــ على نحو يخرجه من التخصيص أو التعميم وهذا صحيح . ولكننا نشير إلى أنه حبذا لو أنه أعيد النظر في منحى بعض العلوم التقليدية ــ مثل علم المناسبات ــ على ضوء هذه الملاحظة . ــ كذلك هناك اتجاه متأثر بالمناهج التاريخية الحديثة يرمي إلى أعادة بناء الفعل التاريخي ــ ودراسة القرآن في ضوء واقع التنزيل

جاء ليتفاعل مع مواقف حية في سائر نواحي الحياة الاجتماعية في فترة تحول تاريخي حافلة بالأقضية والحوادث بل إن التنزيل كان هو المعوّل الأكبر في إحداث هذا التحول في تاريخ المنطقة وفي حياة العرب على مدى العقدين من الزمان ــ منذ انطلاق الدعوة إلى اكتمال الرسالة وتمام الدين. وتوالت الآيات وتداخلت وتشابكت وتلاحقت بتناقض وتشابه وتداخل الأحداث والأسباب حتى أنها في موضوعاتها ومجالاتها اتسعت لتستوعب وتحيط بكافة مجالات وموضوعات الحياة الاجتماعية، وضربت بجذورها في أعماق النفس الإنسانية وصعدت بها إلى الآفاق الكونية ــ لم تزل تتداركها الأبصار بصيصاً رويداً.

من ثم فإن القرآن ليس تجميعاً لنصوص محفوظة وإنما هو جمع آيات التحمت عبر لحظات متدافعة في مواقع متجددة وبأغراض توجيهية معلومة سواء كان هذا التوجيه بالإعمال أو بالإبطال، بالدعم والتثبيت أو بالتقويم والتصويب وإذا ما انقضت المناسبات والملابسات، بقيت هذه الآيات، لا بمثابة الذكرى التي تسجل واقعة انقضت، وليست كمحفظة تاريخية أو بيان توثيقي ــ وإنما بقيت هذه الآيات تحتفظ بكامل فعاليتها التوجيهية النافذة عبر الزمان والمكان بالنسبة لكل موقف إنساني اجتماعياً كان أو تاريخياً، يحتوي على عناصر الموقف الأساسي الذي كان سبباً في النزول ولأن المواقف التي تتخلل حياة الأفراد والجماعات والأمم ــ لا تخلو من عناصر تلازمها ملازمة الفطرة للإنسان فلا عجب أن يظل البيان القرآني ينبض حيوية وتفعيلا ــ بوصفه تنزيلا من لدن عليم حكيم خبير، خالق الإنسان معلمه البيان، مدبر الأمر ومهيئ الأسباب[1].

هذا بالنسبة للنظرة العامة في تعليل حيوية ودلالة وجدة ونبوغ القرآن في البيئات الإنسانية والتاريخية المختلفة على امتداد العصور إلى يومنا هذا .. فما بالنا بتلك المواقف التي تشترك ليس فقط في عناصره الأساسية، ولكن كذلك في أطرافها التاريخية؟

(١) ولكن هنا يجب التنبيه إلى أن مثل هذه الدراسات التي تصدر عن دعاة التفسير المادي للتاريخ ــ إنما تخرج في الواقع قلباً وقالباً نهجاً وعرضاً ــ عن إطار التنظير الإسلامي بالمعنى الذي نستعمله هنا ومن هؤلاء خليل أحمد خليل و محمد أركون ومحمد عيتاني ....

وموقع الأمة الإسلامية اليوم لم يزل ــ وبعد مرور ١٤ قرناً من ميلادها ، هو موقع الأمة الوسط يوم أن ولدت ــ ما بين أهل كتاب غلوا في دينهم ، (بعد أن حرفه أحبارهم ورهبانهم ، فاختلفوا فيه كثيراً وضاعت معالم الرسالة السمحة ، رسالة التوحيد ــ التي جاء بها عيسى عليه السلام ــ بل ضاعت حقيقته في موكب المرسلين عن السماء لتبليغ الهدي ــ حتى كادت السموات أن يتفطَّرن من شدة البلاء والافتراء الذي جاء به أتباعه، وهو عليه السلام منهم براء) وما منا قوم يحملون ميراث بني إسرائيل بكل ما ينطوي عليه هذا الميراث من بغي وعدوان وتمرد وعصيان . ثم هناك المشركون الذين استبدلوا الأوثان بالأوثان ، دون تبديل في السرائر والتوجيهات ــ ودعنا من التصنيفات القرآنية الأخرى التي جاء بها البيان المعجز ، والفرقان المبين ، والتي تميز بين فصائل المجتمع ، وأطراف المواقف الفاصلة والمحدثة ، ما بين المؤمنين ــ أو أهل التقوى ــ وأهل النفاق ــ وأهل الشرك . ولا يلبث الخطاب القرآني أن يقدم التصوير الوافي الفاصل .. لخصائص وقسمات كل فريق ــ على نحو من العمق والدقة لا تتأتى إلا من لدن خبير بصير ــ وليس هذا مقام تحليل محتوى البيان القرآني ، ولكننا نقتصر على المعالم الخارجية للخطاب العظيم ، لنخرج منها ببعض المواضع التي يجدر ألا تغيب عن الباحث في حقل المنهاجية .

ومجمل هذه الدلالة هو أن منهاجية تتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي ــ لابد أن تعي وتستوعب أبعاد الحيوية التي تميز الخطاب القرآني ، وحتى لا تولد المنهاجية ميتة أو جامدة ، فعليها أن تستأنس بطبيعة ومنحى المصادر الأم ، وبروح العالم المتعبد المفتقر إلى بصائر النور المبين ، وما علينا بالوسائط (التراثية) الكثيفة ولا بالمدخلات العصرية المريبة ومن طرف آخر ومكمل ، فإن المنهاجية التي تستلهم مصادرها التي نقصدها ، لن تخرج لنا وقد حققت شرط التكافؤ الذي تقتضيه كل منهاجية ناجعة ، وإنما وكما أشرنا سوف تخرج لنا وقد استوفت كذلك شروط التكافؤ مع الموقف المعاصر . وهكذا تكون أصولنا وقد جمعت بين مواضع التكافؤ في المنبع والمصب ، تكون المنهجية قد استوفت أبعاد الاستواء والإحاطة التي تمكنها من قدر حيوية التفاعل مع عناصرها كافة تلك التي

تستمد من المصادر وتلك التي تستمد من الموقف المعاصر . ونكون بذلك قد أمَّنا التنظير الإسلامي في مجالات المعرفة التي يسعى لأن يسترجع مواقفه فيها ، من مزالق التعمية والتجريد .. حيث إننا نعود لنتذكر أن مقصد التنظير الإسلامي ليس مقصد الفيلسوف الحكيم ، وإنما هو مقصد المجاهد الرابض على ثغرة من ثغور الأمة ، بعد أن تضاعفت تلك الثغور وتحولت إلى ثغرات في الهيئة والأساس .

إذن ــ فالتماس أسباب الحيوية في الخطاب القرآني ، والتأسي بها عند بنائنا للقواعد المنهاجية في التأصيل لعلوم الأمة في واقعها المعاصر ، نقد من مقتضيات الوعي المنهاجي في هذه المرحلة .

نقطة أخرى نرى أنه ينبغي أن يراعيها كل من يرجع إلى القرآن الكريم في صدر الافتقار المنهاجي في مجال تخصص ــ وهي تتعلق بالترتيب التوفيقي للسور (والآيات) فيه . وقد قل من استوقفه هذا الموضوع ليقلب النظر فيما عسى أن تكون له من دلالات بل أنه لتستوقفنا فقرة جاء بها عالم جليل قدم لنا المعين النفيس في مدخله إلى القرآن الكريم فبعد أن ينفذ بمنطق سلس إلى حقيقة الخطة التربوية والتشريعية المحكمة (موضوعه في وقت سابق) ــ في إجمالها وتفصيلها بمعرفة مُنزل الوحي سبحانه وتعالى ــ فإذا به لا يرى في هذه النصوص ذاتها التي كانت تتبع في نزولها تخطيطاً تربوياً ممتازاً ، إلا أنها قد تحولت بمجرد نزولها من شكلها التاريخي لكي تتوزع وتتجمع في شكل آخر على هيئة إطارات محددة ومختلفة الأطوال بحيث يظهر من هذا التوزيع المقصود في النهاية ، كتاب يقرأ مكون من وحدات كاملة ، لكل منها نظامها الأدبي والمنطقي ، لا يقل روعة عن النظام التربوي العام[1] وهذا دائماً فيه حقيقة « التخطيط المزدوج » الذي لا يمكن أن يصدر عن علم بشر .

فربما كان من الأولى أن ترعى هذا التخطيط المزدوج في سباق معنوي ، ولا تقف به ، أو ترده رداً وتحسره حسراً في سياق المبنى فالتخطيط التربوي والتشريعي المحكم الذي وجد في منزل الوحي والذي قامت عليه الخطة النبوية الشريفة إلى أن

---

(١) دراز ــ **المدخل إلى القرآن الكريم** ص١٢٤.

انتهى بها الأمر ، بإذن ربها بتمام البنية وكمال المهمة ، يتطابق مع تخطيط تربوي وتشريعي يماثله حكمة ووجهة ، ويتكامل معه طبيعة ومنطلقاً ، ينطوي عليه منهج الخطاب القرآني في الصورة التي بين أيدينا اليوم .. وليس لنا من سبيل لإدراك هذه الحقيقة إلا إذا تجاوزنا النظرة الجزئية إلى الكتاب الكريم واستوعبنا آياته في إطار السور ، ونجومه في إطار الأجزاء ، وكذلك لن يتحقق لنا المقدرة على التعامل مع كليات الكتاب الحكيم ، ما لم نستطع تجاوز المبنى إلى المعنى ، لتوخي جوانب الإعجاز المعنوي ـــ وعندها يعود القرآن الكريم إلى موقعه الذي قدر له في حياة الأمة كمرشد ودليل وفرقان وبيان للهدى والحق ـــ لا على مستوى أفرادها فرداً ولكن على مستوى أفرادها جمعاً ـــ فالتخطيط الذي يمكن أن نستنبطه في نظم القرآن في ترتيبه الحالي ، إنما هو التخطيط للفعل الحضاري.

ومن هذا المنطلق الذي يرى أن الإعجاز الجمالي في القرآن الكريم لا يضاهيه غير إعجازه المعنوي ، وأن المتعة البيانية اللفظية لا يوازيها كذلك غير الروعة البيانية ، المعنوية ، نجدنا كأصحاب تخصص إزاء تبعات ومسؤوليات نوردها جملة وتوضيحاً على النحو التالي :

إن من يتعامل مع القرآن الكريم من موقع التخصص ـــ المفتقر إلى أصول علمه من لدن عليم حكيم ـــ لا يسعه إلا أن يبحث على مستويين : على أساس أن يبين المبنى والمعنى فيه من اتساق وتلاحم ، فإن أراد التعمق في مقصده المعنوى عليه أن يستوعب ـــ قدر استطاعته ـــ أبعاد مقصده في النسق القرآني جملة وليس فقط في الوقوف على الجزئيات فيما عساها أن تحمل من محتوى معنوي . فهناك علاقات لا يمكن أن تكتشف إلا من خلال المعنى الكلي ، من خلال أنماط التجاور والتقابل ، وعبر الانتقال بين مواضع ومواضع ، أو من خلال متابعة إيقاعات الخطاب في حركاته .

من جانب آخر ، علينا أن ندرك أن علماء الفقه قد بحثوا في القرآن الكريم (الوحي جملة) لتخريج الأحكام الفقهية ـــ أما في مواقع التخصص اليوم ، فنحن نبحث في القرآن (والوحي) عن قواعد وأصول تنشئة الأمة ـــ حيث الأحكام هي أحد أبعاد هذا البنيان ـــ تدعمه وتقيم سياجه .

إن مهمة علماء الفقه بالأمس لم تستدع غير النظر الجزئي في وسائط الحفاظ على بنية الأمة ــ أما اليوم فاختلفت المهمة باختلاف الموقف ، حيث المطلوب إعادة تشييد هذه الأمة بعد أن نقضت بمراجعات ولم يبق لها سوى نواتها الأولى ــ التي أوجدتها نشأة (ونقصد بها العقيدة) وعلى ذلك ــ فإن فقه العصر هو فقه سنن الاجتماع ــ ولا يقتصر على أحكام الاجتماع ــ بل إنه لا بد من مراجعة شاملة لمفهوم فقه الأحكام ــ حتى يتأتى الانتقال بالأحكام إلى مقاصدها الشرعية ، وعندها تعتبر الأحكام وسائط فاعلة في تأمين حيوية الجماعة ، وفي دعم أواصر اللُّحمَّة والتماسك الداخلية ، ولا تكون مجرد سياج خارجي لا يعدو أن يجمد في قالبه الشكلي المجرد .

إن الخروج من دائرة النص إلى محصول الأحكام والاطلاق في الخطاب القرآني ، متجاوزاً شكليات النظام إلى مضامينه من شأنها هنا وهناك أن تفتح آفاقاً جديدة في التعامل مع القرآن الكريم .

ونحن ــ في هذا المقام ــ إذ ندعو إلى تبني النظرة الكلية في سياق الخطاب القرآني ، وإلى الانطلاق من الوحدة الموضوعية في التعامل مع القرآن الكريم في مجالات تخصصاتنا الاجتماعية ، فنحن في ذلك لا نقدم على نظرة غير مسبوقة ، قدر ما ندعو إلى تبني هذه النظرة عملياً والعمل بمقتضاها في دروب منهاجيتنا ، دون الوقوف بها عند حد التأمل والإقرار النظري لها .

وتأكيداً لهذه الحقيقة نورد بعض ما جاء في هذا الشأن قديماً وحديثاً ــ ليس على سبيل الاستشهاد ــ قدر ما يكون ذلك من أجل التدبر للتزود والاستمداد حتى نستطيع أن نواصل ونضيف إلى ماقدمه من سبقنا ــ دون أن نقف عند بابهم قانعين بما أتوا به ــ ومن نماذج هذه الخلاصات المستفيضة القيمة النافذة التي نرى أن تكون جديرة بأن تؤخذ قواعد انطلاق لنا ما جاء به الإمام الشاطبي في موافقاته من أن السورة مهما تعددت قضاياها فهي كلام واحد ، كما تتعلق الجمل بعضها ببعض في القضية الواحدة ، وأنه لا غنى لمتفهم نظم السورة عن استيفاء النظر في جميعها ، كما لا غنى عن ذلك في أجزاء القضية .

وربما تجلّت هذه الحقيقة في الرؤية المعمارية النافذة التي أتى بها صاحبها حديثاً، خاصة لما تنطوي عليه من إيماءات في الاستدراك والمراجعة، بعد طول ممارسة ومعايشة واستئناس واع للموقع القرآني فنعود إلى ما قاله د. دراز في موضع آخر لنتعرف ليس فقط حقيقة وحدة المبنى المضمن في البيان القرآني، ولكن لنلمح معالم الوحدة المعنوية التي ينطوي عليها، ولنتدبر معاً هذا التعقيب لدقة بيانه ونفاذ تصويره، ليكون موضعاً للاسترشاد في منهاجية التعامل مع الخطاب القرآني، إنك لتقرأ السورة الطويلة المنجمة يحسبها الجاهل أضغاثاً من المعاني حشيت حشواً، وأوزاعاً من المباني جمعت عفواً.. فإذا هي لو تدبرت بنية متماسكة قد بنيت من المقاصد الكلية على أسس وأصول وأقيم على كل أصل منها شعب وفصول، وامتد من كل شعبة منها فروع تقصر أو تطول فلا تزال تنتقل بين أجزائها كما تنتقل بين حجرات وأفنية في بنيان واحد قد وضع رسمه مرة واحدة، لا تحس بشيء من تناكر الأوضاع والتقسيم والتنسيق، ولا شيء من الانفصال في الخروج من طريق إلى طريق بل ترى بين الأجناس المختلفة تمام الألفة، كما ترى بين آحاد الجنس الواحد نهاية التضامن والالتحام، كل ذلك بغير تكلف ولا استعانة بأمر من خارج المعاني نفسها، وإنما هو حسن السياق ولطف التمهيد في مطلع كل غرض ومقطعه وأثنائه، يريك المنفصل متصلا، والمختلف مؤتلفاً، ولا تقف في نظرة كلية على القرآن الكريم إزاء روعة التماسك المعماري للنظم والبنيان، بل نجدنا إزاء تلاحم عضوي لا يقل روعة وإحكاماً، من شأنه أن يؤكد حيوية الخطاب القرآني ومن شأنه أن ينتقل من ثبات الأساس البنياني إلى قوة دفع للشحنات الفاعلة والمحركة التي يحملها هذا البنيان.

ولماذا نقول إن هذه المعاني تتسق في السورة كما تتسق الحجرات في البنيان؟، لا — بل إنها لتلتحم فيها كما تلتحم الأعضاء في جسم الإنسان. فبين كل قطعة وجارتها رباط موضعي من نفسيهما، كما يلتقي العظمان عند المفصل، ومن فوقهما تمتد شبكة من الوشائج تحيط بهما عن كثب، كما يشتبك العضوان بالشرايين والعروق والأعصاب، ومن وراء ذلك كله يسري في جملة السورة اتجاه معين — وتؤدي بمجموعها غرضاً خاصاً، كما يأخذ الجسم قواماً واحداً، ويتعاون

بجملته على أداء غرض واحد ــ مع اختلاف وظائفه العضوية »[1] .

ولنا هنا أن نشير إلى أنه بقدر استيعاب المبادرات التي يقوم بها الأئمة والمجتهدون في مجال التفسير لمعاني القرآن الكريم ، لهذه النظرة الكلية وبقدر تمكنهم من جوهر الوحدة التي ينطوي عليها النظم القرآني ، في معناه ومقصده وليس فقط في شكله وبنيانه ، بقدر ما تأتي هذه التفسيرات وافية نافذة شاملة تحمل فيها دلالات توجيهية عملية بالنسبة للجمهور الذي تخاطبه .. ونجد نماذج للتفاسير الحديثة التي تستوي على قاعدة النظرة القرآنية الشاملة .. لتنطلق منها عند أحد المستويات في تناول الآيات والجزئيات ، وعند مستوى آخر لتتخذ منها منفذاً في تنزيل الدلالات المستفادة من الذكر الحكيم على قضايا العصر ، في أعمال الشهيد سيد قطب ولا يخفى كذلك من أن قوة ونفاذ أسلوب الشيخ متولي شعراوي في التفسير القرآني إنما مرجعها هذه النظرة القرآنية الشاملة إلى مواضع التناول الخاصة ، حتى وأنه يقدم النموذج الحي المعاصر على نهج تفسير القرآن بالقرآن في جدلية يتفاوت فيها الاستقراء للجزئيات لبناء النسيج الكلي والاستنباط للكليات لتنزيلها عن واقع الجزئيات . أما عن نماذج الدراسات في مجال الاجتماعيات التي تحمل آثار الاجتهاد في فروع التخصص من منطلق استيفاء لأبعاد النظرة القرآنية الكلية ، فربما وجدنا نموذجًا لذلك في أعمال الشيخ الطاهر بن عاشور ولا شك أن دراسة د. عبدالله دراز في مجال الأخلاقيات ، لتقدم خير نموذج لاحتواء المسلك المتكافئ وطبيعة البحث في التخصص ، حيث إنه قدم لنا الدليل العملي والأسوة الحسنة إزاء ما نحن بصدده في هذا المقام ، وهو أنه ما من مجال في التنقيب في مجال من مجالات التخصص في علوم الأمة ، من موقع المتطلع لإرساء قواعد هذه العلوم والمعارف على أسسها الإسلامية السليمة ، دون أن يتوافر لمجتهد التخصص قدر من الإلمام بخصائص مصادره التي يستقى منها ، وهو ــ إذ يقبل على التحقق من هذا الشرط ، عليه أن يقبل على تحصيل جملة ما جاء به أئمة سبقوا في هذا المجال . وجاءوا بما جاءوا به من نفائس قلّما استدركها اللاحقون ، ولكن لا ينبغي أن يستغرق في تفصيلاتها ، ولا أن يقف عند منجزاتها ، بل عليه

---

(١) **النبأ العظيم** ص١٥٥.

أن يستخلص ما يفيده في توجهه نحو هذا المعنى لإضفاء قيمة جديدة فوق قيمتها المختزنة ، وأن يعمل على الإضافة من خلالها ـــ للمستجد في مجاله .

ويجدر بنا أن نشير كذلك في صدد الجهود المستجدة الرائدة في هذا المجال والتي تسعى إلى تخريج رؤية مستقلة وبديلة لواقع التطور الحضاري المعاصر ، من استقراء جديد لمنهج الوحي القرآني ، ذلك الاجتهاد الذي أقدم عليه مؤلف العالمية الإسلامية الثانية ـــ والذي أخذ ـــ بناء على تفسير مبتكر لآي الذكر الحكيم في سياقها الكلي يتلمس موضع الغيب في الفعل الإنساني ـــ على مدى التجارب الحضارية المختلفة ليخرج منها بدلالات ترتبط بما يحمله الواقع الحضاري المعاصر من قابليات وإمكانات في تطوره . وقد يختلف الناظر في هذا العمل ، مع صاحبه في بعض منطلقاته ، وقد يتحفظ على بعض نتائجه ، فضلا عما قد يستوقفه في مواضع متفرقة من أسلوب التناول .. غير أنه ـــ لا يسعه إلا أن يجد في هذا الاجتهاد آفاقاً جديدة جديرة بالنظر والاعتبار .

ولسنا بصدد تفسير القرآن الكريم ، وله أولو العلم من أهله ، ولكننا إزاء جهد انشائي تأسيسي في مجالات المعرفة المعاصرة ، وخاصة هذه المجالات التي لها علاقة مباشرة برصد وتوجيه اتجاهات الاجتماع البشري ، ونحن إزاء هذه المهمة لا يسعناإلا الرجوع إلى مصادر وجودنا الحضاري والكياني ، لنستمد منها قاعدة الانطلاق وأساس البناء . وهذا ما يهمنا بالدرجة الأولى عندما نبحث في خصائص الكتاب القرآني من جانب ، وعندما نسوقه نماذج من الأعمال المتاحة التي سبقت في هذا المضمار ـــ مع تسليمنا بتفاوت خطاها في مجال عطائها ، ولكن الذي يستوقف النظر فيهن جميعاً ، هو اشتراكها في قاسم مشترك ، فهي جميعاً تلجأ إلى الوحي كمصدر أساسي في تقويم المعرفة المعاصرة ، وهي إذ تقدم على ذلك تعتمد الخطاب القرآني كعنصر حيوي فاعل في واقع المدركات المعاصرة ، وفي سعيها هذا يتفاوت مقدار ما تنجزه بقدر استيعابها لأبعاد النظرة الكلية في التعامل مع مصادرها . وكأننا هنا ، إزاء ما جئنا به في صدد الوعي المنهاجي كضرورة يقتضيها التعامل مع مصادر تنظيرنا الإسلامية ، تكون على أعقاب مرحلة تحول حقيقية بأن تجاوز بنا العقدة المنهاجية إلى ارتياد أبواب الوثبة الحضارية المرتقبة ـــ ولكننا

نرى كذلك ــ أن النماذج التي تنطلق في تعاملها مع الخطاب القرآني من منطلق شمولي ، وتلك التي تسعى لتنزيل ما تستفيده من النظرة الكلية على الواقع الاجتماعي جملة ، وفي مجال المعرفة المتخصصة بسنن واتجاهات هذا الواقع على وجه خاص ، إنما هي من القلة بمكان ، ولا تزال فيه الجهود الفردية المتفرقة .. لا ترقى بعد لأن تقدم الدفعة التي من شأنها أن تحدث تغييراً نوعياً في المناخ المعرفي السائد ، والذي كما سبق أن رأينا أنه لا يزال يتسم بالفوضى والتخبط والسطحية من جانب وباستمرار فيض المؤثرات الفكرية الوافدة من جانب آخر ، حتى ينتهي بها الأمر إلى الإغراق والتعمية بالنسبة للجهود القليلة المجدية المتاحة في الميدان .

ولا مناص هنا ، إذا ما أريد الانتفاع بهذه الجهود ، وتضعيف مؤثراتها في ميادين المعرفة المتخصصة ، من أن تخضع لمزيد من المنهجة والتنسيق . وفي مقدمة مقتضيات هذه المنهجة ، يكون التدرع بالوعي المنهاجي السليم ، والذي يحتل فيه الوعي بخصائص الخطاب القرآني وموقعه من عمليات التنظير الصادرة في سلم الأولويات الإدراكية لباحث التخصص ، وذلك بوصفه المدخل لرصيد الفعاليات الفكرية والحركية في الأمة ، والمخزون لكل من الأصول المعرفية والمنهجية التي يتوقف عليها الانطلاق الحضاري في هذه المجالات . وليس ما أوردناه حول طبيعة هذا الخطاب ، وحيوياته ، ومنحاه ووجهته إلا أمثلة على ما تعنيه في هذا الصدد ، أما السبيل إلى التحقق من المزيد من المنهجة في جهودنا المتعددة في مجالات التخصص المتنوعة ، فلا يتأتى إلا بتوفير القنوات التي تضمن الانتقال بالمدركات المستمدة من مصادر التنظير الأولوية ، ونعني بها في هذا المقام الخطاب / البيان القرآني ، من موضعها ــ في ثنايا الوحي المحفوظ ، إلى دائرة نفاذها العملي ــ ومحيط تحقق إشعاعها الهادي ، في مجالات الفعل الحضاري للاجتماع البشري هذه القنوات التي تترجم المدركات المعرفية من مستوى إلى مستوى وتنزل بها من موضع الإطلاق إلى مواضع التخصيص ، تعد خطوة أساسية في سبيل ربط العلوم الاجتماعية بمنابعها الإسلامية ، وتضع عمليات البحث والتكثيف التي تقتضيها عملية المنهجة ، على أول الطريق الصحيح فتكون هذه القنوات بمثابة الشرايين التي تغذي هذه العمليات في تتابع واتصال ، وتؤمنها من عواقب الانفلات أو الانكفاء التي من

شأنها أن تستنزفها أو تقعدها عن الاستواء على قاعدة الاستيعاب والتراكم التي هي أساس تشييد الصرح المعرفي . فما هذه القنوات التي تحمل أصول المدركات المستمدة من مصادر التنظير الإسلامي ، والتي من شأنها أن تدفع بعمليات التنظير ذاته قدماً ؟ وكيف السبيل لإقامتها في موقع العمليات الميدانية ... أي عندما ننزل إلى ميدان التخصص ونريد أن نصعد به إلى منابعه لإنضاجه وإثرائه ؟

لنتخذ من العلوم السياسية ــ مثالا على مجال التخصص الذي نقصده .. ولنحدد موضوعها في القضية الأم التي تتفرع عنها مباحثها ، وهي قضية السلطة في أبعادها ومستوياتها المختلفة ، والسلطة ، إذا حللناها إلى عناصرها وجدناها تنطوي على أوامر ونواه وجملة من المواقف والقرارات والأحكام التي تحمل معنى الوجوب والإلزام . أما مصدر الوجوب فإنه يرجع إلى امتلاك الجهة المعنية لحجية معينة في مجالها حجية العلم ، والخبرة . كما أنها ترجع في المبدأ والمنتهى إلى التمكن من أدوات الفرض والإلزام . أما موضع ممارسة السلطة وأدواتها فهي الجماعة ، ــ ومن ثم نستطيع أن نعرف السلطة بأنها المرجع في أمور الجماعة ــ بمعنى أنها السلطة التي يستوجب مراجعتها عند القضاء في الأمر ، والجهة التي تتولى توجيه الجماعة لتحقيق مقاصدها من خلال القيام على تدبير أمرها ، درءاً للمفاسد وجلباً للمصالح ، ومن ثم فإن لكل سلطة مجالا يتسع أو يضيق بمقتضى الأحوال كما أن كل سلطة تخضع لجملة من المعايير الأخلاقية والموضعية في تقويم ممارستها والحكم على أدائها .

ولا يخفى أننا تعمدنا في تعريفنا موضوع « السلطة » على هذا النحو إبراز مواقع الالتقاء والتواصل التي توجد بين مصادر التنظير ، ومجال التخصص . فلأول وهلة تبدو الأواصر الموضوعية التي تربط بين مجال الفقه ــ وهو على رأس علوم الأمة الشرعية ــ ومجال العلوم السياسية ــ وهو في مقدمة علوم الاجتماع حديثاً . ولا تقتصر هذه العلاقة على موضوع مشترك ، وإنما تتجاوزها إلى العلاقة العضوية بالمصادر التي يقتضيها الموضوع المشترك .

ولننظر فيما جاء به الشاطبي في موافقاته ، وهو يحدد العلاقة بين المصادر

الأصلية التي يتوجبها موضوع الفقه ــ وهو هنا ينصب على فقه الأحكام الشرعية ــ دون فقه الإمامة ــ وذلك لما تحمله من إسقاطات تجدي في مجال التأصيل لعلم السلطة.

« ... السنة راجعة في معناها إلى الكتاب، فهي تفصيل مجمله، وبيان مشكله، وبسط مختصره، أما القرآن فهو كلية الشريعة، وينبوع لها ... ولأن الله جعل القرآن تبياناً لكل شيء، فيلزم من ذلك أن تكون السنة حاصلة في جملته، لأن الأمر والنهي أول ما في الكتاب (يعني ذلك أن القرآن وإن اشتمل على علوم خمسة ... فإن أول ما يعنى به هو الأمر والنهي ــ أي التكاليف الشرعية، اعتقادية، وعملية ... » .

ولا شك أن أول ما يترتب على هذه الحقيقة هو مفهوم خاص للسلطة يجعل منها ظاهرة مشتقة، ولا توجد في ذاتها وإنما توجد بحكم علاقتها بمصدر أعلى، وهو التنزيل. فإذا كانت السلطة هي المرجع النهائي في أمور الجماعة، فإن للسلطة مرجعاً منزلا يجعل من عملية التأصيل للسلطة عملية بحث في علاقات ترابطية تنازلية ــ وتشابكية تصاعدية ــ أي تبحث في تدرج السلم القيمي في مواقع المسؤولية والالتزام في الجماعة. ويعني ذلك أن السلطة ظاهرة وتخصصا ــ لا بد لها من أصول ومداخل وقواعد ومنطلقات تميزها في منظور الفعل الحضاري الإسلامي ــ منها في المنظور الوضعي الذي يسود المجال المعرفي المعاصر ــ مثلها ــ مثل الشريعة مفهوماً وظاهرة وتخصصاً عند المقارنة بالقانون الوضعي. ولكن هل يعني هذا التماثل بين موضوع السلطة في أساسه وموضوع الشريعة أن المناهج والطرق التي تبلورت في ظل العلوم التقليدية، والتي هي جزء من ميراثنا الحضاري الفكري، إنما تصلح كذلك لتكون قاعدة انطلاق علومنا الحديثة في مناهجها وطرق التعامل مع الظواهر فيها كذلك؟

هذا ما نترك الإجابة عنه لموضع آخر. يكفي هنا أن نوجز ما نراه في هذا الصدد على النحو الذي يدعم من المقومات المنهجية التي نقترحها إزاء التعامل مع مصادر التنظير الإسلامية في مجالات التخصص المعاصرة، إن هذه الأخيرة تقتضي

تبني النظرة الكلية في تناول الظواهر ، وفي اعتماد أساليب الدمج والتوليف بين الأجزاء في إطار الكليات ، والبحث في العلاقات الارتباطية الرأسية والأفقية في هذا السياق . فضلا عن أن هذا التناول للظواهر الاجتماعية موضع النظر ، يفرض المرونة والحيوية بالقدر الذي يتسع لمتابعة عوامل الدفع الحضاري ــ أي التغير والحركة ــ بل بالقدر الذي يتسع لتوليد هذه العوامل في إطار تتحدد فيه العلاقات بوضوح بين المتغيرات والثوابت .. ومعطيات الحركة ومحاور الارتكاز .. أما المنطلقات التي قامت عليها العلوم الشرعية من فقه وأصول ، فقد انصرفت إلى الجزئيات دون الكليات وانغلقت في دائرة المباحث اللفظية ــ حتى أن علم أصول الفقه قلما نظر إلى مقاصد الشريعة ، وإنما اقتصر على النظر في الألفاظ والاستدلال على الأحكام القياسية ، حتى باتت هذه العلوم موضعاً للممارسات الذهنية التجريدية ، التي تدور في جزئيات النصوص وتقاسيم الألفاظ وتباين التفريعات على التفريعات ــ حتى أنه اقترن ضياع الرؤية الكلية مع الابتعاد رويداً بهذه العلوم عن مجالات الحياة وانحسار تأثيرها العقلي فيها .

لم يكن من عجيب أن ينتهي الأمر بهذه العلوم إلى أن تصبح نهاية في ذاتها ، فصارت ميداناً لكثير من الجدل والاختلافات التي ضاعفت من هامشيتها وجدواها بالنسبة للحياة العامة . ويلفت العلامة الشيخ الطاهر بن عاشور النظر إلى حقيقة هامة في هذا الشأن عندما يلحظ أنه « قد استمر الخلاف في الفروع لأن قواعد الأصول انتزعوها من صفات تلك الفروع إذ كان علم الأصول لم يدون إلا بعد تدوين الفقه بزهاء قرنين على أن جمعاً من المتفقهين كان هزيلا في الأصول ... وقل من ركب متن التفقه ... لذلك لم يجعل علم الأصول منتهى ينتهي إلى حكمه المختلفون في الفقه ... وعسر أو تعذر الرجوع بهم إلى وحدة رأي أو تقريب حال[1] .

ولا شك والأمر كذلك ، أنه يصعب اتخاذ ميراثنا الأصولي قاعدة لانطلاق في مجال المنهاجية في العلوم الاجتماعية الحديثة ، وذلك ما لم تتم عملية مراجعة شاملة

---

(١) من **مقاصد الشريعة الإسلامية** ــ تونس: مكتبة الاستقامة، (١٣٦٦هـ).

له ، ـــ تعمد إلى وضع الجزئي في إطار الكلي وتقابل المنحنى اللفظي بمنحنى فكري ، حكمي ، وتعيد الموازين في الأسس التي تمتد جذورها العميقة في ميراثنا الحضاري المتميز ـــ عندئذ يمكن ربط هذه الأصول بأهدافها الحيوية ، وإعادة دمج ثمارها في واقع الحياةوعندها يكون في إمكان العقل المسلم المعاصر تضعيف طاقاته الذهنية ومضاعفة عطائه الفكري في مجالات التخصص وهو يسهم في بعث الأمة وتدشين أبنيتها المعاصرة . وإلى أن يتحقق ذلك ، وإلى أن يتم وضع قواعد وأسس التواصل الحضاري مع ميراث غني وثمين من جهود من سبقنا ، فإنه لا يبقى لنا ونحن بصدد بناء أصولنا المنهاجية المعاصرة إلا أن نرجع إلى المصادر الأصلية ، ومنبع ورأس القواعد والأسس جميعاً ، في القرآن الكريم وتستأنس بما جاء فيه من خطاب ، وبيان وآيات بينات ، لنستمد منه تلك الأصول ، سواء في مادتها أو في طرائقها ، أو في علاقاتها وكيفياتها أو في مناحيها وغاياتها بحيث يمكن أن نستخلص من هذه الأصول ما يتكامل بعضها ببعض ، وما يتكافأ وموضوع نظره ، وما من شأنه أن يضفي جملة عناصر ومقومات الحيوية والفعالية الراشدة على مباحثه . وقد رأينا كيف أنه في ضوء ما يتيحه العصر الحديث من توسيع في المدركات وشمول في آفاق الرؤية والنظر ، فإنه لا يسعنا ونحن نسترجع قرآننا ، لنعود به في مركز حياتنا الدنيا ، وليعود بذلك بنا إلى تبوّؤ إمامتنا فيما استخلفنا له بين الأمم ، لا يسعنا إلا أن نسترجعه من موقع أكثر استيعاباً لحقيقته الكلية ، فيكون لنا في الخطاب القرآني الموعظة والحكمة والبرهان ، والذكرى ، والبيان والتبيان ، لمعالم المنهاجية التي تعالج بها الأمور ، ونتناول من خلالها الظواهر ، نظرياً وعملياً ، فهماً وتكييفاً ، تفقهاً وترشيداً ، فنكون بذلك إزاء منهاجية تستمد من التنزيل هي في نفس الوقت أكثر تكافؤاً مع دواعي عصر أبعد انبساطاً في الآفاق والمدركات .

وعلى ذلك ، فإن الوسيط المنهاجي الذي نستمده من المصدر القرآني يقوم بربط المباحث المتفرعة في مجال التخصص بالحقل القرآني إنما يوفر الرؤية الكلية المستمدة من طبيعة مصدره ـــ وبالتالي يقدم الإطار المرجعي الذي يحفظ وحدة فروع التخصص من جانب ويمكن من إقامة علاقات النسبة والتناسب بينهما ،

ويؤمنها من الانشطار في تفريعات تبعدها عن مدار الغايات والمقاصد ــ والتي يكون بقاؤها مرهوناً ببقاء الرؤية الكلية. وعلى ذلك، فإذا كان مفهوم السلطة يتميز في المنظور الإسلامي منه في المنظور الوضعي، فإنما يكون ذلك بمقدار ارتباطه بمصدر هذا التمايز، وبقدر ما تستمر علاقاته بين الوسائل والمتغيرات المختلفة في المنظومة القيمية الكلية المستمدة من هذا المنظور. ولكن مما يستوجب النظر في هذا المقام، ونحن نربط بين النظرة الكلية للظواهر موضع التخصص، والنظرة الكلية التي تستمد من طبيعة المصدر القرآني هو أن هذه النظرة لا تقتصر على موضع الظاهرة في كلياتها .. أي على العلاقات الارتباطية التي توجد بين مستويات ومكونات هذه الظاهرة في جملة الإطار المرجعي، وإنما نجد أن هذه النظرة الكلية تحكم التعامل في داخل هذه المستويات وفيما بين المكونات وبعضها، أي أنها تتخلل حيويات المنهاجية ولا تقف عند أبعادها ومعالمها الخارجية. ولنتخذ على ذلك النهج مثلاً مجالاً من مجالات التفسير، وقد أجاد الإمام الشاطبي في تحديد العلاقة بين أجزاء السور وبعضها وآياتها ومقاطعها .. وأخذ ينبه إلى ضرورة مراعاة ذلك في سياق بيانه لموقع المكي من المدني والدلالات الناشئة عن ذلك فيقول: « المدني من السور ينبغي أن يكون منزلا في الفهم على المكي، وكذلك المكي بعضه على بعض، على حسب ترتيبه في التنزيل ... والدليل على ذلك أن معنى الخطاب المدني في الغالب مبني على المكي، كما أن المتأخر من كل واحد منهما مبني على متقدمه. دل على ذلك الاستقراء. وذلك انما يكون بيان عمل أو تخصيص عموم، أو تقييد مطلق، أو تفصيل ما لم يُفصَّل، أو تكميل ما لم يظهر تكميله »[1].

وينجم عن مثل هذه العلاقة التتابعية، التوافقية، نتائج عملية، منها نسق

---

(١) إلا أننا نأخذ مقاله بشيء من التحفظ ــ فنقر جانب الترابط العضوي الذي يراه بين الآيات، ولكن لا نرى أن هذا الترابط يقتصر على البعد الزمني، وإن كان لمعرفة السياق الزمني أثر في التأصيل للأحكام التشريعية، فإن هذه الأحكام التشريعية هي جزء من بيان وكلام أعم وأشمل، والذي يستفاد منه جملة ملامح التصور أو الرؤية الكونية الإسلامية وعلى ذلك، فإن بناء صرح المنهاجية لدينا يعتمد على أدوات تحليلية أخرى غير الاستدلال والاستقراء على النحو الذي أتى به أئمتنا.

التنشئة القرآني ، الذي جعل من الشريعة متممة ومكملة لمكارم الأخلاق في نفس الوقت الذي جعل من مكارم الأخلاق القاعدة والوسط لاستواء الشريعة ونفاذها ، وإذا ما عمدنا إلى نظرة مقارنة على مستوى كليات السور ، وجدنا سورة الأنعام ، التي هي من أوائل السور المكية ، تأتي بالكليات والقواعد في مجال العقائد والأصول ـــ بينما تأتي سورة البقرة ، وهي في مقدمة السور المدنية مفصلة لتلك القواعد ، جامعة لأحكام الشريعة ، مبينة لتكاليفها . أما إذا نظرنا إلى القرآن الكريم على مستوى نظمه أجزاء ، وجدنا أنه ليس بغريب الجمع بين السورتين الحاويتين ، لأصول المجمل والمفصل من مكي ومدني ، في سياق الثلث الأول من أجزائه الثلاثين ـــ وقد اختص هذا الثلث ـــ وفقاً للترتيب التوقيفي ـــ بالتأصيل والتفصيل لقواعد ومراحل وأبعاد التنشئة المتكاملة للأمة الوسط ـــ أمة الفرقان ـــ وأمة النبي ـــ والتي مكث الرسول الكريم على مدى عشرين عاماً أو يزيد ، وهي زمن التنزيل ، ينشئها ويرعاها ، من نبت يسير ، إلى أن اشتد عودها واكتملت ملامحها ، بتمام الرسالة وكمال الدين ، فصارت هي الوعاء المستخلف في حمل الأمانة ـــ أمانة التبليغ والشهادة . ومن ثم ، فقد جاء التنزيل في خطته التربوية ، التي أشار إليها د . دراز ، ليست فقط متعددة المستويات والأبعاد ، ولكنها جاءت على أكثر من مدخل ... المدخل الفردي لتكوين الجماعة ، وهو المدخل الذي استوجبه التتابع الزماني للتنزيل ، والمدخل الجمعي لتقويم الفرد ، وهو المدخل الذي استوجبه تمام الرسالة واستقامة الجماعة ، التي (تركها) خلفها الرسول الأمين لتكون علامة لبدء مرحلة جديدة في التاريخ الإنساني ، وقد اصطبغ بوجهته الغائية ، كتاريخ العقل الحضاري . وعندما ننظر إلى الخطاب القرآني ـــ عند هذا المستوى من المقاصد والغايات ندرك أهمية وموقع الكثير من الظواهر في تاريخنا وميراثنا الإسلامي ، بصفتها مؤشرات في الفعل الحضاري ، وعلامات في طريق النهضة الحضارية ، لو قدر لنا أن نستعيد الكرة[1] على أئمة الكفر والفسوق والعصيان الذين علوا في الأرض بغير الحق ، وملأوها بغياً وفساداً وجوراً في غيبة الرادع الوازع والميزان القسط ... وهي مؤشرات وعلامات ،

(١) راجع سورة الإسراء.

علينا أن نستوعبها في مساقاتنا المنهاجية ، التي يقوم عليها الصرح المعرفي البديل في الاجتماعيات والإنسانيات .

ومن هذه المؤشرات . على سبيل المثال وليس الحصر ، حقيقة التقويم الهجري ـــ الذي ارتبط ببداية تأسيس الجماعة ، كجماعة منتظمة تحكم علاقاتها فيما بينها ، وعلاقاتها بالجماعات الأخرى ، قواعد ضابطة معلومة ، ترتكز إلى معنويات يدعمها سياج تنظيمي تشريعي ويجمعها ويكملها واز ع القوة والسلطان ، الذي يخضع بدوره لأصول معنوية عقدية تثبته وتوجهه وتحكمه ـــ وهكذا تأتي السور المدنية ـــ تتلاحق وتتضافر في نظم محكم المعاني والبيان ، لتفصل وتبين في أحكام وتمام معالم هذه الأمة وخصائصها ، ومقوماتها ، ومدارجها ، ومكانتها بين الأمم قديمها وحديثها ، ومسؤوليتها الآجلة منها والعاجلة ، وفي مقدمة كل ذلك وقبله وبعده ، لتفصل في وجهة هذه الأمة وقبلتها ـــ ولأن هذا القرآن كلام واحد ـــ متسق ، يتداخل في وحداته ويتكامل في معانيه ومقاصده على نحو لا يقل عنه في وحدة وتكامل مبانيه وطرائقه ، فإنه من الطبعيّ أن نجد في الثلث الأول المدني الصبغة ، الجمعي المنحى والآني المحمل (في وضعه الاجتماعي الدنيوي ، ومساره التاريخي العاجل) ما يتخلله من مكيات على نحو ما رأيته في سورة الأنعام ، من وجوه تكامل وتماثل ، أو على النحو من التقابل والإسقاطات في البعد الزمني ، كما يمكن أن نراه في سورة الأعراف ، وهكذا تكون السورة في باقي القرآن اختلافاً محتملاً في محاور التركيز ـــ ومحاور التركيب ، وتفاوتاً في النسب والتناسب في ضوء الأغراض المعنية في كل جزء ، ولكنها لا تخلو جميعاً من قدر معلوم من النماذج والائتلاف بين المدني والمكي ـــ في التنزيل .

وليس هذا التمازج والتوليف قاصراً على الكليات المعنوية والبيانية (أو التركيبية) ولكننا نجدها تتخلل التفصيلات والمواضع الجزئية ، على نحو يؤكد الدلالات التنشئية والأبعاد المعنوية الهادفة التي توجد بين المقدمات والخلاصات ، وبين المراحل والخطوات وبعضها ـــ ونكتفي هنا بالتدليل على ذلك من خلال متابعة نموذجين الأول خاص بتوجيه موضوعي في جانب سلوكيات الجماعة ـــ الأمة ـــ وهي إزاء تدبير أمرها ـــ بغض النظر عن المستوى والمدار الذي يتعلق

به هذا الأمر ــ ونقصد به الشورى .. فقد جاء التوجيه في هذا الصدد في الفترة المكية .. في مرحلة إرساء أصول الكليات ، ورسم المعالم العامة لسلوكيات الجماعة (قارن كذلك مطلع سورة المؤمنين) ــ ثم إذا بهذه التوجيهات والتلميحات المنشئة لهذه الأنماط تتحول في الآيات المدنية إلى صيغة الأمر الذي يؤكد ويعزّز هذه الأنماط . فهذا هو التوجيه والتقرير الإلهي ﴿ **وأمرهم شورى بينهم**﴾ (الشورى: ٣٨) يتحول إلى الأمر الحق ﴿**وشاورهم فى الأمر**﴾ (آل عمران: ١٥٩) وذلك فى أعقاب ملابسات وخبرة فعلية فى ميدان العمليات، وهو الميدان الذى كانت تنصهر فيه ملامح الجماعة عبر تفاعلها بالمواقف في نفس الوقت الذي كانت تتلقى فيه دروسها الأولى في الفعل الحضاري من خلال ما تبذله من نفس ونفيس ، وما تتحمله من جهد وإنفاق ، لتكييف تلك المواقف والأحداث وتوجيهها بالحق صوب الحق . وكذلك نجد الإعداد التمهيدي لخير أمة أخرجت للناس .. عبر مراحل ومواقف مختلفة في الفترة المكية ، والتي نجدها مجملة في المقطع الأول في سورة (المؤمنون) الآيات من ١ إلى ٩) حتى إذا بنا ننتهي نحن إزاء تأكيد وتركيز لجملة الخيرية ، ومناط التفضيل في صيغة الإلزام والتكليف ﴿ **ولتكن منكم أمة...**﴾ (آل عمران: ١٠٤)

بل وإننا إزاء النظرة الكلية المقارنة إزاء الوحدة الموضوعية المعنية ، ونقصد بها أهداف خطاب التنشئة القرآنية ، يجدر بنا أن نعرض للمقارنة والمقابلة بين المقطع الأخير لسورة الحج ــ وهي مكية ــ بآية تأسيس الأمة الوسط ــ وقد أتت في مطلع الجزء الثاني ، في سورة البقرة ، وحتى تكتمل عناصر هذه المقارنة والمقابلة ، فإن علينا أن نأخذ هذه الآية في سياقها الخاص بالقبلة ، وسياقها العام الذي عهد لتأسيس هذا الكيان الجماعي المستقل بين « اليهود والنصارى » كنبت حنيف مؤصل ... بل علينا أن نأخذ جملة الآيات التأسيسية في خير أمة أخرجت للناس[1] كذلك ــ في سياقها الخاص والعام .. وعندئذ نستطيع أن

---

(١) انظر سورة الشورى الآية رقم ٣٨ وسورة آل عمران الآية رقم ١٥٩ والمعروف أن الأمر بالتزام الشورى قد جاء عقب موقعة أُحُد ــ وما لحق بالمؤمنين من أذى إثر تغليب رأي الجماعة على خلاف ما رأى الرسول عليه الصلاة والسلام فهل من درس أنفذ على الزام الجماعة الشورى سلوكاً =

نتبين بحق موقع المقطع الأخير لسورة الحج .. وخاصة الآية الخاتمة (٧٨) — على أنها من محكم الآيات البينات التي أتت بكليات مجملة أو أصول حاوية ، لخصائص وملامح ومقومات ومقاصد الجماعة الأمة ... تلك الأصول التي تتأكد معالمها ، وتفصل وتكمل ، على مدار تنزيل البينات في الفترة المدنية .

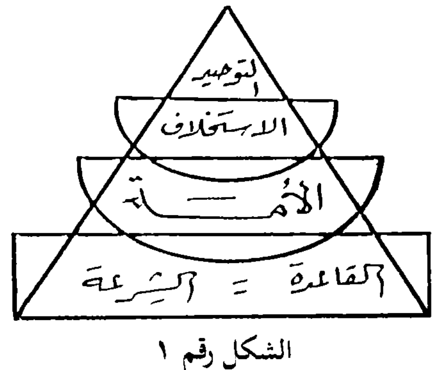
وختاماً ، فإننا نستطيع توظيف النظرة الكلية في متابعة الوحدة الموضوعية على مستوى الجزء ، إذا ما نظرنا إلى الثلث الأول المدني النزعة وأخذنا نتابع خطة الترويض والصهر ، والتشييد والصقل لهذا الكيان الجماعي — عبر الخطاب القرآني في هذا المستوى . وهو ما نطلق عليه خطاب التنشئة .. لنرى كيف تتداخل وتتصاعد ، وتتشابك وتلتحم مراحل هذه التنشئة ، إلى أن يصل أوجه — حيث تلتقي الخطوط المختلفة وتتكاثف الخيوط ، في سورتي الأنفال والتوبة ، وكأننا نجد في الأمر التكليفي ﴿وَأَعِدُّوا لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ﴾ .. (الأنفال: ٦٠) — وهي تأتي في مطلع الجزء العاشر ، في نهاية الربع الأول من الحزب — مجمل وخلاصة وتمام وكمال هذه التنشئة التي تتحقق بها مقومات وعناصر الأمة الجهادية ، الأمة ذات الوظيفة الحضارية ، التي تحمل الأمانة — أمانة التوحيد والهدى ، والحق والعدل ، وما يستتبعها من واجبات التبليغ والشهادة ، والتي تحمل في نفس الوقت ، الأدوات والمقومات (والمسوغات) التي تمكنها من القيام بأمانتها . وهكذا تأتي محاور هذا الجزء الأخير تتكثف حول الأحكام العملية التي تنسب أثر مواقف الدفع والمدافعة لدحض الباطل وإقامة الحق — فتأتي تارة لتسد منافذ الخلاف والشقاق (مثل ما يحدث عند تقسيم الغنيمة والأنفال) أو لتدرأ مواضع الوهن والخلل في لحمة الجماعة وسداها ، (كما هو واقع عند اختلاط معايير الولاء والولايات) .

وهكذا يتم إحكام قواعد وأسس البنيان ، بعد أن تم تثبيت لبناتها الواحدة تلو الأخرى عبر تداخل الأحكام وتشابكها ، من أحكام اعتقادية ومعنوية ، وتشريعية ، في سياق يوحي بواقع التواصل والتلاحم والاستمرار والتآزر ، وجملة الدعم والاعتماد

= عاماً — وذلك فيما قد يبدو أنه في أبعد الميادين عنها — وهو ميدان القتال . حيث تقوم التربية القتالية في الجيوش الحديثة على الطاعة العمياء لأوامر القادة ؟

المتبادل ، لهذه الدوائر المتمايزة والمتصلة ، اعتماداً على حقيقة الارتباط بين مجالات الحياة المختلفة المنبثقة بدورها عن وحدة هذه الحياة ـــ وإن تعددت الأطوار والمداخل .

نخرج من هذا العرض لأحد المؤشرات المتبطنة في ثنايا تاريخنا والمستنبطة منه ـــ بوسائط تستمد من استقراء الخطاب القرآني ، إلى جانب الجماعة الأمة ـــ هي حجز زاوية في حركة الفعل الحضاري ، ووجدنا كيف أن اعتماد الرؤية الكلية المستمدة من وجوه وشمول واتساق وغائية الخطاب القرآني تقدم لنا إمكانات منهاجية تتكافأ مع مقتضيات الموقف أو الظاهرة موضع النظر والتخصص ، والمصادر المعنية ـــ منبع التنظير والقياس والتقويم ـــ وإذا كانت الأمة هي وعاء الرسالة ـــ من منطلق الخطاب القرآني ، فإن الأمة ـــ هي وعاء السلطة ، من منطلق مدركات التخصص ـــ ومن ثم يمكننا أن نتبين ما سبق وأشرنا إليه أعلاه ، من أن من مقتضيات التعامل المنهاجي مع مصادر التنظير الإسلامي ، إيجاد هذا الوسيط الذي ينقل المدركات المستمدة من المنظور الإسلامي إلى مجالات التخصص حتى يمكننا بلورة هذه الأخيرة في ضوء هذا المنظور . وبالتالي حتى تستوي قاعدة المعرفة البديلة في مجال « السلوكيات » على أصول منهاجية أصيلة خاصة بها ، متكافئة في طبيعتها ، متسقة في مقاصدها . وعلى ذلك فإنه من جراء عمليات المطابقة والتوائم ، بين أصول مصدرية ، وكليات تخصصية .. يمكننا أن ندخل في دائرة بناء الأطر المرجعية المطلوبة ـــ ونعود لنذكر أن هذا المطلب قوام تأمين الرؤية الكلية في مباحثنا التفصيلية .



الشكل رقم ١

ثالثاً : الإطار المرجعي للتعامل مع القرآن الكريم :

تتمثل دعامات هذا الإطار في منظومة نسقية تتكون من مفاهيم محورية أو مفاهيم مركزية ، لأنها تمثل مركزاً لدائرة من المفاهيم الأخرى التي تتداعى وتتصل في إطار المفهوم الأم ... وتشكل في نفس الوقت ، قاعدة ومحاور لبنيان متكامل تتمثل طبقاته في نسيج محكم الاتساق والتدرج . ونكون إزاء دوائر تلتحم مراكزها وتتكامل أبعادها وتنطوي في إطار هذا التكامل ، وعبر هذا التلاحم على نوع من الترتيب التنازلي ، وعلاقة تناسبية يترتب عليها رؤية معينة للأولويات . أما الاتساق فهو سمة هذه المنظومة النسقية سواء كان ذلك في أساسها التكويني ـــ والتركيبي أو في أصولها الحيوية .

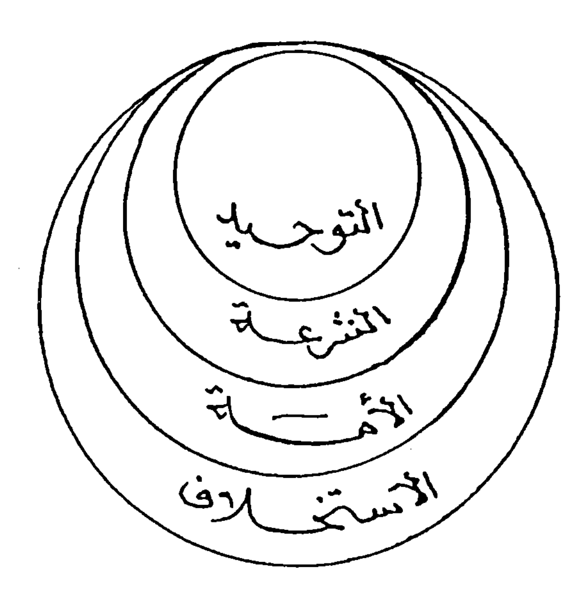
ودعامات هذا الإطار أربع ، وكأنها الأوتاد الأربعة التي تشد قواعد البيت العتيق ... قبلة الأمة ، ومدار المناسك ، ومهبط العمارة والتشييد .

الدعامة الأولى : هي عقيدة التوحيد ، التي على أساسها قامت الدعامات الأخرى ، وبها استقامت ملامحها ، **والدعامة الثانية** هي الاستخلاف ـــ مناط الخلق وغايته ـــ ومقياس الأمانة ومنطوقها ـــ أما **الدعامة الثالثة** فهي وعاء هذا الاستخلاف وأداته ، وقرار هذه العقيدة ونبتها وهي الأمة ـــ وتأتي بعدها أساساً لها ، تؤمنها في وسائط بلوغ المهمة ، السرعة ، والتي عند الأمة بضمانات القيام على الاستخلاف . ونكون بذلك إزاء **الدعامة الرابعة** التي تكتمل بها المنظومة النسقية ، ويستوي عليها الإطار المرجعي للتعامل مع القرآن الكريم ـــ (ومصادر التنظير عامة) في محاولتنا إرساء أصولنا المنهاجية في مجال العلوم الاجتماعية .

ولا شك أن هذا الإطار المرجعي الذي يستمد من التصور الإسلامي إنما يعد إطاراً مرجعياً للفعل الحضاري ـــ بما ينطوي عليه من أركان هذا الفعل . فلكل فعل حضاري منظومة قيمية تشكل البواعث والمنطلقات والدوافع والأبعاد المعنوية لهذا الفعل وأهدافه ـــ وهي عادة ما يطلق عليها « الثقافة » ـــ كما أن لكل فعل حضاري قاعدته البشرية التي تحمل هذه المنظومة القيمية وتتفاعل من خلالها مع البيئة ـــ عبر الزمان والمكان ـــ وهذه هي الجماعة التي تحمل سمات مميزة ـــ أياً

كانت تسميتها ــ ثم إن لكل فعل حضاري من المسالك والطرائق والوسائل التي تصطنعها الجماعة ، والتي تتغير من حقبة تاريخية إلى أخرى ــ والتي قد تتفاوت فيها الجماعات ، بقدر تمكنها من بيئتها المادية ، وبقدر ما تدركه من الأسباب الفنية والعقلية ، والتي تستثمرها في بلوغ أهدافها(١) .

وكأن الإطار المرجعي المستمد من التصور الإسلامي ــ والذي يشكل وسيط التعامل مع مصادر التنظير الخاصة بصرح معرفي متميز ــ إنما يتطابق ومستلزمات الفعل الحضاري ــ أو الفعل الاجتماعي الحضاري ــ في مقاييسه المطلقة ــ وذلك بما يقدمه هو في مجاله من أركان هذا الفعل والمتمثلة في المنظومة القيمية المستقلة من المعتقدات والأخلاقيات والمعارف ، وفي القاعدة البشرية المميزة التي تستمد أهدافها من ثقافتها ــ وفي الوسائط أو السبل التي تؤمنها ، أو التي توفر شروطها لإنجاز الفعل وتحقيق الوظيفة الحضارية .



الشكل رقم ٢

(١) انظر في ذلك كتابات :
الدراسة الرائدة في مجال تطبيق نظم الهندسة البيئية في المحيط الإسلامي .
وكتابات ضياء الدين سردار التي تستوحى من منظور حضاري مستقبلي .

ولكن لأن الفعل الحضاري الذي يصدر عن عقيدة التوحيد لا يتطابق فقط مع مقتضيات الفعل الحضاري المطلق ، وإنما هو فعل حضاري معلوم الصبغة فإنه لا بد أن يكون له ما يميزه ويكسبه معالمه الخاصة في اتجاه أكثر وضوحاً وتحديداً ــ ولذلك يجيء الإطار المرجعي للفعل الحضاري الإسلامي ليبين ويجلّي ما قد يكون ضمنياً ومستبطناً في النموذج المطلق ، فيضيف ركن المقاصد والغايات ، كدعامة مستقلة في منظومته النسقية ــ وذلك بتخصيص ركن الاستخلاف . ومن جانب آخر ، فإن اتخاذ الشرعة تعبيراً عن وسائط التحقق والإنجاز ، إنما من شأنه أن يضفي على جملة المهارات والفنون الأدائية والتطبيقية ، والناجمة أساساً عن الملاك العقلي في الحضارة ، بعداً كيفياً يستمد من الاطار التنظيمي العام الذي يحتويها ، ويحول دون انفلاتها من دائرة الفعل الحضاري في جوهره الأخلاقي والإنساني(١) .

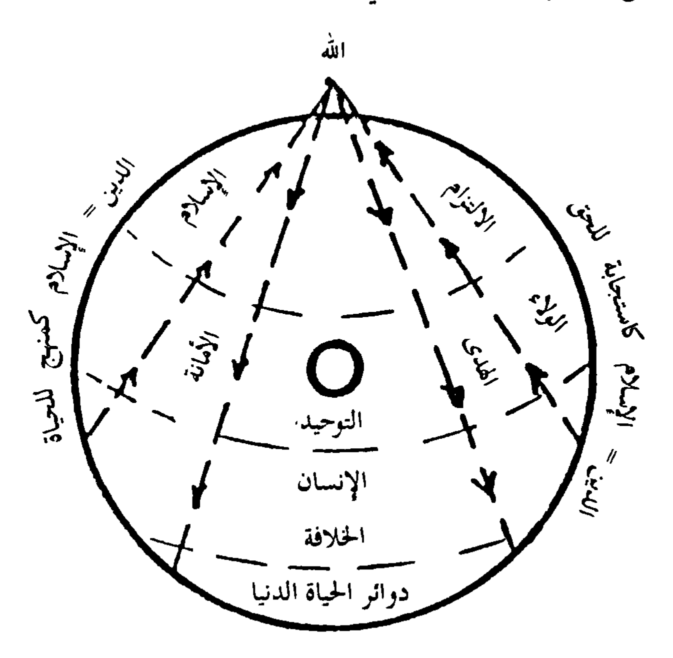
أما مصدر التمايز والتخصيص في الفعل الحضاري الإسلامي ، فإنما مرجعه إلى تمايز المنظومة القيمية ، والتي تنبثق هي في الجوهر والأساس من عقيدة التوحيد ، ومن ثم تعد المنظومة النسقية التي تنتظم الفعل الحضاري هنا منظومة اعتقادية ــ قيمية ، ويكون فيها التوحيد بمثابة الناظم والأساس معاً الذي ينتظم كافة المفاهيم الأخرى ، والذي يتخلل المستويات المختلفة في الإطار المرجعي للفعل الحضاري (٢) .

---

(١) وكأننا بذلك ــ نتجاوز الاصطلاح الفقهي الذي يقصر الشرع على أحكام المعاملات والحدود ، ونرجع بالمفهوم إلى مصدره القرآني الذي نرى فيه ما يجعل من « الشرعة » مفهوماً حاوياً لكل سبيل من شأنه أن يبلغ بالأمة غايتها ، ومن شأنه أن تستقيم به خطواتها نحو مقاصدها . ومن جانب آخر ، فإن تحديد الإطار المرجعي على هذا النحو الذي يضفي البعد الأخلاقي الغائي على كافة الأدوات (والمنتجات) المعرفية والفنية والتحصيلية ــ أي محصّلة العلوم التطبيقية ومنتجاتها (التقنية) إنما يكون من قبل سد الذرائع ، أمام دعاوي الحيدة العلمية والتجرد القيمي والحيل المذهبية التي تفصل بين ثقافة الجماعة ومنتجاتها الحضارية المادية .

(٢) ولا شك أن من أوفى ما كتب في هذا الموضوع ، من منطلق يتكامل مع المدخل الذي نعرضه هنا هو مؤلف فقيدنا الشهيد الدكتور اسماعيل راجي الفاروقي ــ وهو من رواد دعوة إسلامية العلوم الاجتماعية منذ مداخلته في المؤتمر الأول للتعليم في العالم الإسلامي ــ والذي عقد في مكة المكرمة في (١٩٧٧) أما كتابه الذي نحيل عليه هنا فهو **التوحيد وأبعاده العملية**، وهو من مطبوعات المعهد العالمي للفكر الإسلامي باللغة الانجليزية.

فالتوحيد إذن هو مصدر ومحور تلك المنظومة النسقية التي يقوم عليها الإطار المرجعي ، على نحو يوضحه البيان التالي[١] .

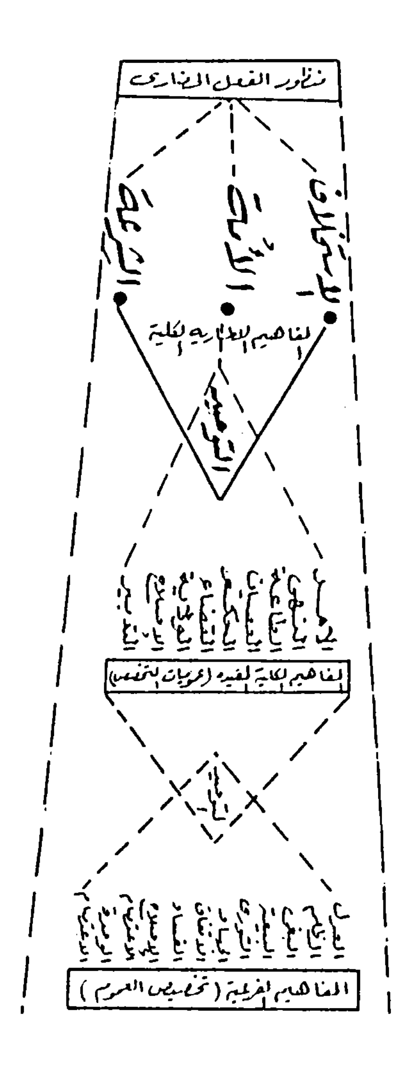


الشكل رقم ٣ المنظومة النسقية القيمية كمنظومة تعبدية

بل إننا من خلال هذا الناظم الأساسي ، نستطيع أن نولد الأطر المرجعية الفرعية ، على مستويات مختلفة ، سواء كان ذلك على مستوى التخصص المعنيّ أو داخل التخصص .. كما أننا نستطيع أن نتحقق من اتساقها وتماسكها ، سواء على المستوى الأفقي ، أي فيما بين الأطر المرجعية عند مستوياتها المختلفة ، أو على المستوى الرأسي : بمعنى أن يكون هذا الاتساق قائماً ، داخل كل مستوى في ذاته . ولو أننا انتقلنا إلى مستوى آخر للتصور ، ونظرنا إلى هذه الأطر المرجعية من زاوية مكوناتها لاستطعنا أن نميز بين المفاهيم على مستويات ثلاثة . أما المستوى الأول فيمثله « المفاهيم الكلية الإطارية » وهي التي تنطوي على المنظومة النسقية للفعل الحضاري الإسلامي ، ويعقب ذلك سلسلة المفاهيم المحورية التي تنتظم دائرة محددة من دوائر الفعل الحضاري ، وهذا ما نطلق عليه مستوى التخصص ، والذي

(١) راجع تفاصيل ذلك فيما جاء في كتابنا في **نظرات جديدة في تناول الإسلام**.

نتمثله هنا لأغراضنا ، في علم السياسة ــ ونكوّن عند هذا المستوى بتناول المفاهيم الكلية المقيدة ــ تمييزاً عن المفاهيم المطلقة عند المستوى الأول .. ويقتضي التأصيل لمجال التخصص أن ننتقل إلى تعميق هذه المفاهيم الكلية من خلال توليد جملة من المفاهيم الفرعية ، كمقدمة لعمليات التنظير واستنباط النماذج التحليلية وغيرها من أدوات النظر العلمي في هذا المجال ونرى في النموذج البياني التالي تفصيل ما نحن بصدده ــ على سبيل المثال :



الإطار المفهوميّ
للفعل الحضاري
شكل رقم ٤

ودون الخوض في مضمون أو محتوىٰ هذه المفاهيم ، ودلالتها العملية في موضع الفعل الحضاري ، نكتفي في هذا المقام بأن نوجز بعض الملاحظات العامة حول المفاهيم الإطارية :

١ ــ إن من خصائص « المفهوم الإطاري » ــ والتي هي أيضاً من شروط تحققه ، أن يكون من الكليات الجامعة ، التي تحمل ملامح المنظومة القيمية الاعتقادية والكليات الجامعة وتحوي بدورها جملة من المفاهيم الفرعية .

٢ ــ تتسم هذه المفاهيم بقابلية لتوليد واستيعاب المفاهيم الجديدة فيما يستجد من فرعيات وجزئيات نطاقها الحيوي .

٣ ــ كذلك توجد علاقة ترابطية واضحة فيما بين المفاهيم الإطارية وبعضها ... تحكم نزولا وصعوداً ، كذلك تنتظم في علاقات تقاطعية من خلال تشابك المفاهيم الفرعية المتولدة عنها .

٤ ــ كذلك يلاحظ وجود نوع من تدرج وتتابع في سن المفاهيم الإطارية من واقع انبثاقها عن المنظومة القيمية الاعتقادية التي تنتظمها أصلا .

وتأتي هذه الخصائص للمفاهيم الإطارية التي نحن إزاءها في إطار جملة من الخصائص العامة للمفاهيم الإسلامية على اختلاف مستوياتها والتي يمكن أن نجمل بعض ملامحها على الوجه التالي :

ــ هي وسيط للربط والتأليف وتحقيق التواصل بين مجالات الحياة المختلفة ــ حيث إنها تتخللها جميعاً . (مثال : مفاهيم الشورىٰ ، البيعة ، العقد) .

ــ هي محتوىٰ لقيم فاعلة ــ وتخللها للدوائر المختلفة للعقل الحضاري يكسب تلك الدوائر ما بها من اتساق ويصبغها بملامح مشتركة .

ــ هي مصدر تأمين قدر من التوازن بين المركز ، وتوفر قابليات التصويب الذاتي داخل الجماعة لاستدراك الاختلالات التي تقع في مسار وأطوار

الفعل الحضاري .

إن وحدة منبت هذه المفاهيم ، كذلك طبيعة هذه المفاهيم ، من شأنها دعم الأطر المرجعية في المستويات المختلفة ودفعها في اتجاه تأكيد منبعها التوحيدي (الاعتقادي) .

— التوحيد ـــ كناظم لتلك المفاهيم كلاًّ على حدة ، وفي نظمها جمعاً يكسبها أبعاداً جانبية تنعكس في طبيعة الفعل الحضاري الثابت عنها وتحيل بينه وبين أحادية الاتجاه .

— تعكس هذه المفاهيم جملة التصور الإسلامي في بعده الحركي الأدائي الذي يرتبط بمعنى التحقق ويدفع إليه وفقاً . ويتضح ذلك في وجود « فعل الوجوب » الذي يلازم مفاهيم الأداء في المنظومة النسقية الإسلامية للفعل الحضاري ـــ أياً كان المستوى الذي تدرك عنده هذه المنظومة .

وتفصيلا لبعض الجوانب التي أوجزناها في هذه الملاحظات المجملة .. وحتى يتضح لنا جانب من أبعادها العملية ـــ نتخذ من « الاستخلاف » ـــ أحد المفاهيم الإطارية في الإطار المرجعي للفعل الحضاري لنتابعه عبر المفاهيم الفرعية ـــ في سياق المنظومة الاعتقادية ـــ القيمة ولنتحقق من حقيقة الترابط والتتابع والاتساق الذي يوجد داخل الإطار المرجعي عند مستوياته المختلفة ... سواء فيما بين المفاهيم الإطارية ذاتها ، أو عند مستوى التفريعات النابعة عنها .

إذا ما انتقلنا من بناء الإطار المرجعي على النحو السابق فإننا يمكن أن نتخذه منطلقاً لنا في التعامل مع المصدر القرآني في مجال التخصص المعنيّ . ولكننا سرعان ما نجدنا إزاء مرحلة تالية في العمل المنهاجي حيث يكشف التعامل المباشر مع السورة أن هناك حاجة لعمليات مرحلية ، تبدأ باستقراء وتخريج جملة المفاهيم الفرعية الواردة في السورة والتي تكون لها دلالات معنوية في ضوء المفاهيم الكلية ، سواء منها المفاهيم الإطاريةأو عموميات التخصص . ويلي ذلك عملية تحديد لنماذج الآيات المحورية ، التي يمكن أن تشكل ـــ من خلال ظاهرة المفاهيم الواردة فيها ، أو من خلال ما تستبطنه من معان معقولة ، ترتبط بالإطار المرجعي ذاته

ــ مفتاحاً لاستخلاص الدلالات الواردة في السورة أو اكتشاف المنحى العام لها من منظور الفعل الحضاري القرآني ويمكن بذلك أن نكون عند أولى المستويات لتكثيف موضوعي ــ من منطلق الكليات ــ يقدم لنا رصيداً من المدخلات التي يمكن البناء عليها .

نماذج للتحليل في ضوء المفاهيم المرجعية :

الشورى : وفيها من المفاهيم المركزية التالي : « الأمة ، الولاية ، الحكم ، الشرع ، القضاء ، الأمر ، العدل ، الفرقة ، الحق ، والميزان ، الباطل ، البغي ، الشورى ، الإصلاح ، الإثم » .

الآيات : ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩

(فيها وصف للمؤمنين) خصائص الأمة الوسط التي قوامها اجتناب المعاصي (كبائر الإثم والفواحش) ، وامتثال المعروف في مقدمتها الاستجابة لربهم ، وإقامة الصلاة وتدبير أمرهم بالشورى والانفاق في سبيل الله ــ والجهاد في سبيل الحق .

كذلك الآيات سياق الآيات التالية :

٧ ــ ١٠ (١٣) (١٥) (١٧) (٢١)

والمحور : تأكيد وحدة الأمة وربطها بشرعة الحق والإحالة على وظيفتها الحضارية من موقع استخلافها من قبل الحق لتحكم بالحق بين الأمم .

الحديد :

العزة + الحكمة + الملك . القدرة + العلم ــ الأمر .

الاستخلاف ــ الميثاق ــ الأمر ــ الفتنة ــ الحق (الكتاب) الميزان القسط ــ البأس .

الآيات : (٧) (٨) ثم سياق الآيات التالية (٩ ــ ١٢) (٢) (٢٥) .

ومفادها أن القيام بالاستخلاف في مال الله جزء لا يتجزأ من شرعة الميزان والحق وأن تلك الشرعة لا تكتمل ما لم يزع السلطان ما لم يزعه الإيمان .

النور : الشهادة ـــ الإصلاح ـــ الإثم ـــ الفاحشة ـــ الأمر ـــ المنكر ـــ الاتباع ـــ التزكي ـــ الوفاء ـــ الحق ـــ الإكراه ـــ التقلب ـــ الحساب ـــ الملك ـــ الطاعة ـــ الحكم ـــ الاستخلاف ـــ التبدل ـــ (المخالفة) ـــ الفتنة .

محاور السورة : ٢١ ، ٥١ ، ٥٢ ، ٥٤ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٦٢ ، ٦٣ .

مفاد السورة في منظورنا الحضاري المرجعي : يؤخذ في نظمه / بناء السورة قدر ما يؤخذ في فحوىٰ آياتها المركزية .

فالتزكي هو شرط قيام لمجتمع ـــ جدير بمهمة الاستخلاف . والتزكي هو القاعدة التي تستوجبها شرعة الأمة وتؤمنها ـــ ولا تستقيم أمور الحكم في الجماعة إلا بالتزام الشرعة وتوسيع رقعة المعروف في المجتمع ، وعندئذ تتحقق شروط الاستخلاف ، وتعود الأمة عزيزة قوية بعد كبوة من الذلة والهوان .

وبجانب استيفاء شروط التزكي (الأبعاد الأخلاقية / المعنوىٰ في الأمة) ـــ وإدراك بواعث التمكن (الأبعاد السلطوية في الأمة) يتجلى صاحب الشرع وصاحب الأمر في سياق من آيات بينات تبرهن على الألوهية مدارها آية « النور » (٣٥) تليها الآيات : (٤١ـــ٤٥) وكأنها تؤكد العمق المعنوي ـــ الذي يشكل أساس التزام المعنوي الذي تؤسس عليه قواعد الحكم والتشريع والسلوكيات والآداب التي تكون منها لحمة الجماعة ، والتي منها تستمد مناط الاصطفاء والخيرية .

لنظم هذه السورة على هذا النحو دلالة خاصة ـــ إذا ما وضعناها في ميزان الإطار المرجعي ـــ حيث يبرز بجلاء « التوحيد » كالناظم الذي يتخلل سرعة الأمة ويعدها لمهمة الاستخلاف .

سورة الإسراء :

القضاء ـــ الفساد ـــ العلو ـــ البأس ـــ وازرة ـــ قرية ـــ أمر ـــ فسق

ــ أولي بأس ــ (المترفين) ــ (الأوابين) الولي (أولياء) السلطان ــ الوفاء ــ العهد ــ (المسؤولية) ــ (الاتباع) (النزغ) ــ فتنة ــ الإمام ــ سنة الله (الاستفزاز) (الخروج) الباطل ــ الحق ــ (الأرض) الملك.

محاور السورة :

مطلع السورة : سياق الآيات (١ــ١٠)، سياق الآيات (٢٣) (٣٩)، سياق الآيات (١٦) ــ (١٧) ــ (٥٨) (إهلاك القرى)، السياق التالي ٧١ ــ ٧٧ ــ ٧٣ + ٧٦ (الفتنة والاستفزاز للخروج على الحق والخروج من الأرض) ــ ٧٨ ــ ٨٢ (نسك قرآنية للتزكي والانتصار على الباطل والبلوى)، (١٠٣) ــ (١٠٤) (١٠٨).

كذلك الآيات التالية : (٢٩) (١١٠) (١١١)

في سياق الآيات ٩، ٨٢، (٨٦ ــ ٨٨)، (١٠٥ ــ ١٠٧).

مفاد السورة في ضوء الإطار المرجعي للفعل الحضاري :

أبرز ما في هذه السورة الإسقاط الزماني الذي تحمله. كذلك تنطوي على مضامين تستبطنها، غير مصرح بها ــ ومع ذلك فهي من الخطورة بمكان في ضوء المفاهيم الإطارية ــ بل إن هذه المفاهيم ذاتها مستبطنة، تفهم من سياق السورة، ولا يصرح بها.

ومع ذلك فإن هذه السورة تقدم لنا إشارات بينة بخصوص حقيقة « الاستخلاف » ــ وعلى الرغم من تعدد القرون الماضية واللاحقة التي تخضع لفتنة البلاء ونسبة الاستبدال، إلا أن هناك تقابلا واضحاً بين بني إسرائيل (قوم موسى) وأمة القرآن. ويأتي سياق الآيات (٢٣ــ٣٩) ليركز قواعد الشرعة والمنهاج وهي تحوي ضمناً محتوى مواثيق وعهود بني إسرائيل، ولكنها تجيء مطوية في الشرعة التي هيمنت عليها ونسختها ... لتولي الأمانة إلى الأمة الوسط (قارن ٢٩ــ١١٠) وهي أمة التوحيد وركيزتها القرآن .. ورسولها خاتم الأنبياء والمرسلين. (٩٠ــ٩٦) وخطاب المسؤولين موجه إلى أفراد هذه الأمة فرادى

وجمعاً ، كما أن منهج التزكي والاعتصام بالقرآن موكول إلى المؤمن في نفسه وإلى جماعة أمة الحق .

أما إطار الحركة والتبدل والتحول والموعظة ــ فهو إطار تاريخي ممتد من نشأة الخليقة (في تكريم بني آدم ــ ومطلع أنباء الحوادث التاريخية المحورية (نوح وموسى) إلى مشهد الخروج الأكبر يوم القيامة .

فكأننا إزاء سورة تنطوي على تعميق أبعاد زمنية وكشف أعماق جوانبها في الأمة .

سورة الحج :

(الجدل) ــ الاتباع ــ الولاية ــ الحق ــ (الضرر) (النفع) ــ النصر (الإهانة) (التكريم) (الظلم) (الصد عن سبيل الله) (حرمات الله) فاجتنبوا ــ أمة ــ منسكاً ــ سخر ــ يدافع ــ دفع ــ قوي ــ عزيز ــ التمكّن (في الأرض) ــ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ــ قرية (أهلكناها) ــ حكم ــ الفصل ــ فتنة ــ شقاق ــ الملك ــ هاجروا ــ (الرزق) (الرضى) ــ البغي ــ العقاب ــ الحق ــ الباطل ــ الأمر ــ(الإذن) ينازع ــ سلطاناً ــ علم ــ (السطو) الخير ــ الفلاح ــ الجهاد ــ ملة ــ الشهادة ــ الاعتصام ــ المولى .

محاور السورة :

١٧ ــ ١٥ ــ ٢٥ ــ ٣٠ ــ ٣١ ــ ٣٤ ــ ٣٨ .

السياق التالي (٤١ــ٣٨) ــ (٦٠ــ٥٦) ــ ٦٧ ــ ٧٨ .

مفاد السورة من منظور الإطار المرجعي :

أما المستوى الآخر من التعامل مع آيات الذكر الحكيم في ضوء إطارنا المرجعي ، فإنه ينطلق من الجزئي ليحلله في مواضعه ويعيد تركيبه في سياقات مختلفة تمكن من تخريج « الأنماط » وبناء النماذج القياسية . ويعتمد هذا التناول

على تحديد قاعدة من المفاهيم المستخرجة من مجال التخصص، ولا يشترط أن تكون هذه المفاهيم من عموميات، التخصص أو من « خصوصيات العموم » أو متفرعة عنها .... إذ إنه لن تتحقق عملية الاستخلاص في هذا المضمار إلا من خلال الاستقصاء المنهاجي ذاته، وعندئذ يمكن استخلاص عدة نماذج، في ضوء معايير متباينة، يمكن اعتمادها في مواقع مختلفة، فتحقق قدراً أكبر من المرونة والإثراء في المنهاجية الكلية. ولا ينبغي أن ننسى أن الهدف الأساسي من المنهاجية هدف عملي، لا يقف عند حد بناء المفاهيم والاتساق والأنماط والنماذج من خلال التنقيب وإرسال النظر وتقليبه في محيط التبيان القرآني، ولكن الهدف هو التوصل إلى تلك الأدوات المنهاجية التي تمكن من فهم الواقع والتعامل معه، تقريراً أو تصويباً أو تقويماً أو الانطلاق به صوب الحق والخير والمعروف. إذن فالتفاعل المنهاجي المباشر مع آيات الذكر الحكيم يستوجب تعاملا ذهنياً تجريدياً وتعاملا عملياً يعتمد في عمليات التنزيل على الواقع والتحريك بين التجريدات الذهنية ومواضع الفعل والحركة.

ويمكن إيجاز طبيعة التعامل في سياق تتابع يكون بمثابة الدليل المرشد للباحث في هذا المجال على النحو التالي:

الخطوة الأولى:

وتتطلب تحديد جملة من مصطلحات التخصص. ويقتضي البت في حصيلة هذه الاصطلاحات الوعي بقضية المصطلح في مجال التخصص وما قد يتطلبه ذلك من إعادة النظر في طبيعة هذا المجال ذاته، فهو يحدد في ضوء منطوق العصر، والاستخدامات السائدة فيه أو المتعارف عليها بين أصحاب هذا التخصص من الرصيد التراثي الإسلامي ـــ وليست المسألة مسألة اختيار بين نقيضين، قدر ما هي مسألة تحديد معالم هذا المجال في ضوء يحقق التكافؤ المنهاجي المفترض في الأسس المعرفية الحضارية البديلة .. فعندها تتوافر نواة مستقلة للبناء، يمكن في ضوئها، انتقاء المصطلح وتنقيح المفاهيم واستيعابها في إطار هذه النواة ـــ القاعدة. سواء كانت هذه التنقية لمفاهيم متداولة أو مفاهيم

تراثية . إذن فالخطوة الأولى ـــ تنطوي على تنبيه إلى قضية المصطلح ... من خلال عملية اعتماد قاعدة من المفاهيم الأولية التي يتم انتقاؤها ـــ بصفة ـــ أساسية عبر المطابقة والمقابلة بين روافد التخصص والروافد المرجعية الأصلية ـــ أي المصدر القرآني ـــ المهم ألا تعتبر محصلة هذه العملية عند هذه المرحلة ، محصّلة نهائية .. وإنما هي مفاتيح أولية للعلوم يتم تنقيحها وبلورتها ، أو تنقيتها وتكملتها من خلال المراحل التي تتوالى في كشف المادة .

تأتي **الخطوة الثانية** في التعامل مع مصادرنا الأم بتوظيف هذه المفردات المشتقة من تعريفنا لمجال التخصص ، على النحو السابق ، والكشف عنها في موضعها سواء في الآية الكريمة أو في سياقها في موضع جملة من آيات السورة . فكأن عملية الكشف في الموضع هنا تقتضي وقفتين : وقفة مع السياق المباشر ـــ والسياق الاتصالي ، أو السياق الإجمالي ، وهو يتراوح في مستوياته : ما بين مستوى « المقطع » في السورة ، والمقاطع المتقابلة ، وعبر السور ، ولا بأس من الاستعانة ببعض التفاسير المنتقاة في هذه المرحلة .. كتفسير القرطبي مثلا بين التفسيرات المتقدمة وتفسير في ظلال القرآن والتحرير والتنوير بين التفسيرات المعاصرة ، وذلك للاسترشاد بالقسط الأدنى المفيد من الأبعاد التاريخية واللغوية ، دون الاستغراق فيها والانحباس في أطرها .

أما الخطوة الثالثة :

فهي تقتضي عمليات فرز أو تصنيف لهذه المفردات المفهومية ، وفقاً لمعايير يمكن استقراؤها من الموضع ومن واقع الممارسة ذاتها ، دون افتراض لمعايير مسبقة . وهدف هذه الخطوة الإقدام على تخريج الأنماط واستنباط النماذج والنسق التي يمكن أن تتآلف لتشكل قاعدة للانطلاق في مجال التنظير في التخصص . وتأتي المرحلة التالية في التعامل مع الفروض المطروحة والمفاهيم والنماذج المقدمة .. وهي مرحلة الاختبار ... أو التنزيل على الواقع التاريخي ، سواء عند موقف معين ، أو عند الانتقال من موقف إلى موقف .

وللأفق التاريخي مواضع أو لحظات ما بين الماضي والحاضر والمستقبل والإسقاط المستقبلي من الأهمية بمكان ، إذ إن عليه يتوقف الدفع التحريكي الواعي لتوجيه

الموقف في اتجاه مقصود ومعلوم . ومن الأهمية بمكان أن تتسع قاعدة المنهاجية في مجال علوم الأمة لتستوعب هذا البعد انطلاقاً من كل مقتضيات التخصص والوجوبيات النابعة من تكاليف الاستخلاف ، وأداء الأمانة[1] ومن الواضح أن هذه المرحلة التطبيقية تستوجب تطويراً لمنهاجية التعامل مع مصادر التنظير الأخرى ، خاصة تلك التي تبرز فيها أبعاد التطبيق والممارسة والخبرة العملية ــ ونخص منها السنة والخبرة التاريخية ، أما محور التركيز في بناء قاعدة الأساس في المفاهيم وأدوات التحليل فنقف بها عند مستوى الخطوات الثلاث الأولى في هذه المرحلة .

ونكتفي هنا بهذه الخطوة العامة والملامح العريضة للدليل المرشد للتعامل مع آيات الذكر الحكيم ، دون الإحالة على نماذج توضيحية لما كنا قد شرعنا فيه فعلا في هذا المجال ــ في مقام آخر ــ ولكننا نرى أنه قد يكون من المفيد إدراج بعض الملاحظات الأولية ، التي لمسناها من خلال تعاملنا الاستطلاعي في هذا المجال ، عساها أن تكون موضع نظر العاملين في هذا المجال .

الملاحظة الأولى : ــ إنه لا بد من التمييز بين مستويات التعامل مع مصادر الذكر الحكيم ــ بحيث إن المدخل الذي أوردناه « كخطوة أولى » ــ يكون أحد هذه المستويات ــ ومدى نجاح هذا المستوى هو أمر مرهون على الخريطة الاصطلاحية التي اتخذنا منها مفاتيح التخصص .

غير أن التعامل الفعلي مع القرآن الكريم يكشف عن حقيقة هامة وهي أن الكثير من المضامين التي نبحث عنها في مجال التخصص قد حملها السياق العام للآيات ــ دون أن تحملها اصطلاحات الموضع بعينه ــ فكان المضمون يأتي متضمناً في سياق المعنى الإجمالي للآية ، ويتم كشفه من خلال الاستدلال

---

(١) ولعل لدينا نماذج من الريادة في هذا المجال من « المستقبليات » والتخطيط الحضاري في أعمال صفوة من علماء الأمة ــ خاصة من ذوي التخصصات الهندسية والفنية مثل د . سيد دسوقي في القاهرة ، وضياء الدين سردار .. ولا شك أن التنبيه إلى أبعاد المسؤولية والفاعلية في نطاق العقل الإنساني الحضاري جاءت من رواد أمثال مالك بن نبي من نيف وثلاثين عاماً (انظر كتاباته في سلسلة **مشكلات الحضارة**..) ــ كذلك راجع الفصل الثاني من **العالمية الإسلامية الثانية** محمد أبو القاسم حاج حمد.

المنطقي أو الموضوعي . وأوضح مثال على ذلك ، أن الآيات الكريمة التي تفيد معاني « الأمر » و « النهي » كثيراً ما تأتي دون ذكر لأي من المصطلحين فيها ـــ ولكن مفادها يكشف من خلال الصيغة اللفظية ـــ وليس من المفاهيم ـــ فكأن عملية حصر الآيات التي تحمل المضامين المرادة ، لا بد أن تعتمد كذلك على المدخل السياقي ، ـــ ويكون التعامل عند هذا المستوى أكثر تركيباً .

واستطراداً لهذه الملحوظة وتفريعاً عنها ـــ فإنه يتصور ألا يأتي المضمون المراد في سياق الآية الواحدة ـــ ولكنه قد يأتي في جملة آيات ، تشكل في سياقها الكلي « وحدة موضوعية » والأمر يقتضي عند هذا المستوى من التعامل قدراً أكبر من الأحكام والتعمق في معايير وضوابط الاستدلال حتى يمكن استيعاب مضمون السياق العام وتخريج دلالته في مجال التخصص . ومن الواضح أنه بقدر بلورة الإطار المرجعي الذي ينطوي على كليات التصور في مجال التخصص تكون القدرة في التعامل عند هذا المستوى .

ومقتضى ذلك أن رشاد التناول للمصادر ، يتحقق عملياً في مراحل متلاحقة من تجديد الوسائط المنهاجية ، سواء من خلال مزيد من التركيب في أدواتنا المتاحة أو بموجب ابتكار المداخل التي تتكافأ وهذا المستوى إلا أننا يجب أن نشير إلى حقيقتين في هذا المستوى من التعامل مع سياق الوحدة الموضوعية للآيات الكريمة ـــ **الحقيقة الأولى** : هي أنه عند التعامل المباشر ، قلما انتظمت جملة من الآيات التي تأتي في سياقها الكلي بدلالات موضوعية في مجال التخصص ... دون ما يرد فيها لفظ من ألفاظ المفاتيح والتي تدخل ضمن مصطلحات الأساس . أو التي يمكن توليدها وتفريعها عنها . وحيث إن هذه الأخيرة ترتبط بالمفاهيم الإطارية ، فإنه يبقى ، تأكيداً لما سبق وقلناه ـــ أن استيعاب دلالات الوحدة الموضوعية إنما هو رهن استفتاء وبلورة مفاهيم الإطار المرجعي . ويمكن أن نضرب مثلا على ذلك من موضعين : أحدهما تكون السورة فيه هي الوحدة الموضوعية ـــ والآخر يكون المقطع فيه الوحدة الموضوعية في (سورة الكوثر) يمكن استدلال الأبعاد السياسية الخاصة بمبادئ تنظيمية في الجماعة كمؤشر على وجود علاقة طردية ـــ أو معامل ترابط إيجابي ـــ ما بين توافر الحريات العامة (متمثلة هنا في حرية الانتقال) ،

والاستقرار السياسي من جانب والوفرة والرخاء من جانب آخر . وهذه الدلالة تخرج من « الوحدة الموضوعية » وليس من آية في ذاتها ــ غير أن وجود مادة « إيلاف » وهي من مترادفات وردت في خريطة اصطلاحات الأساس ــ وهي تترادف مع مفاهيم تولدت عن المفاهيم الإطارية كما جاء في (شكل رقم ٥) أعلاه ــ يمكن أن يقدم مدخلا للتعامل .

كذلك ، إذا ما أخذنا سياق الآيات (٤٠ ــ ٤٦) في (سورة البقرة) يمكن أن نستخرج منها جملة من الأوامر والنواهي تشكل ضوابط الأداء والوفاء للاستخلاف في الأمة (أو في أمة من الأمم) ــ وذلك دون التصريح بمادة الأمر والنهي ــ في أكثرها ، ودون إيراد مفهوم الاستخلاف في لفظه . ومع ذلك فالسياق العام في هذا المقطع ــ لا يخلو كذلك من بعض مصطلحات الأساس أو مفاتيح التخصص ، سواء في مستوى التفريعات المتولدة من المفاهيم الإطارية أو جاء ذلك في تفريعات كليات موضع التخصص المباشر .

أما الحقيقة الثانية ــ فهي تؤكد أهمية التكامل بين الخطوات والمراحل التي يشتمل عليها المرشد التحليلي . فتحليل السياق الذي ترد فيه المادة الإصطلاحية ــ سواء على مستوى مجموعة الآيات للبحث عن نسيج الوحدة الموضوعية ، أو على مستوى المادة اللفظية ــ بحثاً عن أنماط من العلاقات الارتباطية بينها والتي يمكن من خلالها التأصيل للمفاهيم وتخريج الأنماط القياسية في مجال التخصص ــ من مقومات عمليات الكشف .. ثم أن هذه وتلك ، ليست إلا المقدمات الضرورية للانتقال إلى المرحلة التالية في التعامل الموضوعي ، والتي ترتكز ــ في هذا المستوى ــ إلى الواقع الذي يراد تقويمه ــ ومؤدى هذا التكامل بين خطوات ومراحل المرشد التحليلي ، أنه عبر الالتزام بمعاني التوالي ، والاطّراد والضبط والانتظام ، يتحقق لدينا رصيد من العمل المنهاجي الذي يمكن من التعامل المجدي ، مع مصادر الذكر الحكيم ، سواء تم ذلك عند المستوى المباشر المعلن .. أو « الظاهري » ، أو كان ذلك عند المستوى غير المباشر المتضمن ــ الذي يستبطن فيه الدلالات .

وخلاصة ذلك أن تعدد مستويات التعامل يفرض تعدد مداخل التناول

المنهاجي ، وأن تعدد هذه المداخل ، إنما هو في التحليل النهائي السبيل الذي يكفل تكامل منهاجية التعامل .. ويحقق أكبر قدر من الاستفادة الممكنة من مكنون معين لا ينضب .

غير أن الاستفادة العملية في التأصيل النظري في مجال التخصص تستوجب أن يتم تناول هذه المداخل في ضوء رصيد من الوعي المنهاجي حتى يمكن إدراك مواضع التقاطع والالتقاء بينها جميعاً ، وتوظيف النتائج التي تأتي بها ـــ كل من منطقها ومنطلقها ، في إطار منطق متكامل يستوعب الكليات .

من جانب آخر ، فإنه مع التسليم بنواقص كل مدخل على حدة ، فإنه لا بد مع ذلك ، من البداية المنهجية المنظمة في التعامل مع مصادرنا أياً كان هذا المدخل ، حيث إنه في غياب مثل هذا التصور المنهاجي ، فإن عملنا في كشف تلك المصادر لن يتجاوز عمليات تصنيف وتبويب محدودة الدلالة والنفع ، غير قادرة على أن تقود العقل المسلم المعاصر خارج دائرته المحدودة ، والتي تجعله أسير مستنقع من السطحيات والتفاهات مستغرق في مطويات التفصيل والتخصيص والتفريع والتفريغ ، أما تلك الوثبة الحضارية التي أشرنا إليها في بداية بحثنا ، والتي يمكن من خلالها أن يلج العقل المسلم إلى حيويات فقه عصري جديد ، دعامته التعمق ، ورحابة الأفق ، ووعي حضاري فاعل ، فإن هذا يتوقف على تطوير وتجويد الوعي المنهاجي في الأمة .

والمقومات المنهاجية التي عرضنا لها ، والتي تجعل من الإطار المرجعي لأصول الفعل الحضاري أساساً لها ، وبما يستوجبه هذا الإطار من مقومات ضرورية ، كإدراكنا لجوانب وأبعاد كوامن الخطاب القرآني للاستئناس بها في درب المنهاجية الساعية لوصل مجالات التخصص في علوم الأمة ، بينابيع حيويتها ومصادر تجددها ، وكذلك بما استتبعه هذا الإطار من توابع وملحقات جاءت لتكمله ، وتوجهه وجهة عملية قاصدة ، فإن طرح المنهاجية على هذا النحو ، يجعل منها بمثابة الخطة (الاستراتيجية) التي ترشد أي عمل جزئي يتم في مجال التعامل مع المصادر ، ويكون من شأن وجود مثل هذا التخطيط المحيط البعيد المدى ، أي ينتقل بأي جهد ـــ مهما انحسر نطاقه ـــ من البعد الكمي الذي لا بد أن

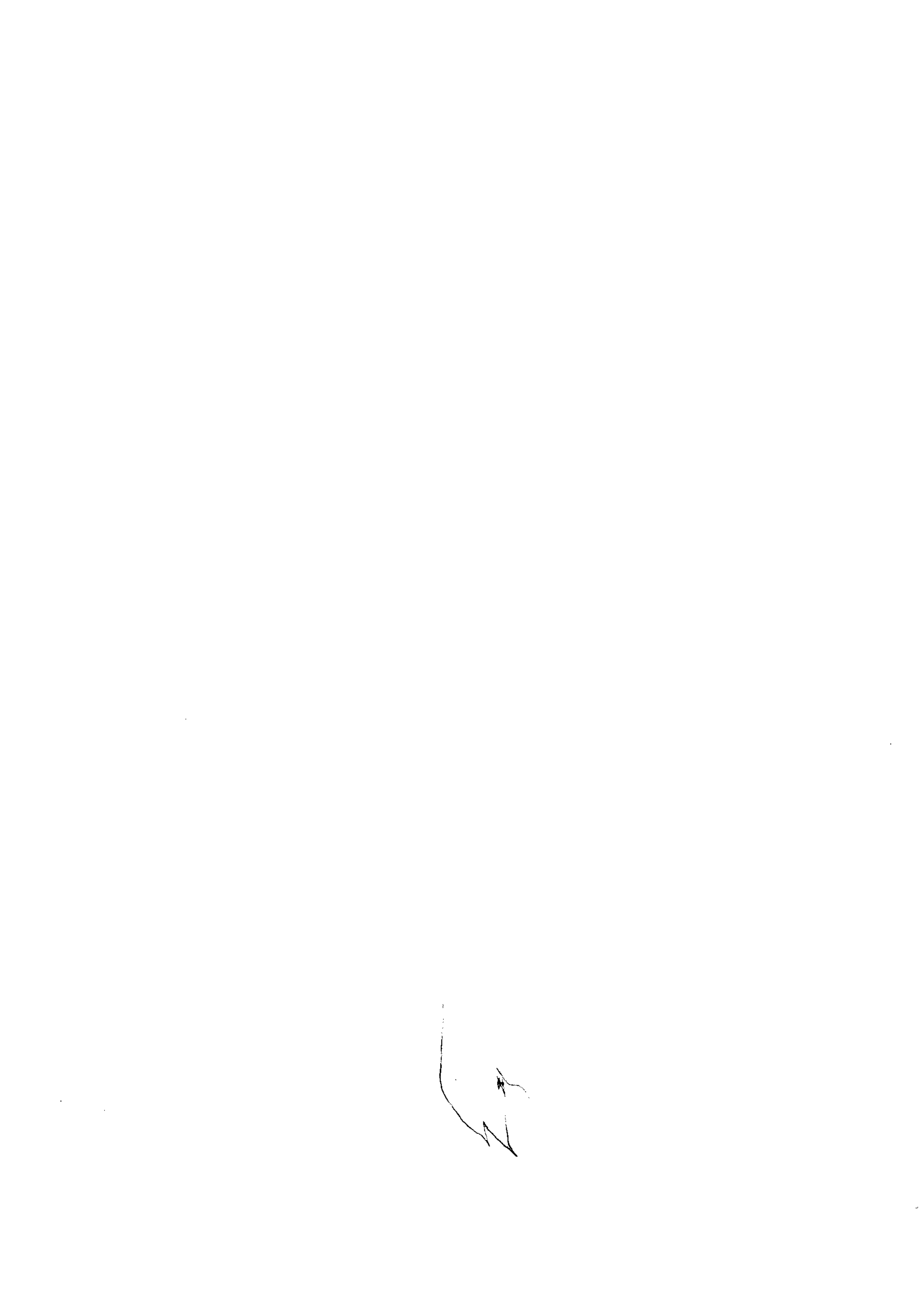
ينطوي عليه أي جهد ، إلى البعد الكيفي أو النوعي ، الذي ليس بالضرورة ملازماً لكل جهد .

وإنه لمن شأن المنهاجية التي تستأنس بمنهج الحق ، أن تكون لديها مقومات القوامة على سائر المناهج الوضعية ، وأن يكون من شأنها القيام على تقويم ما أتت به تلك المنهاجية الوضعية على اختلاف دروبها ، من عواقب سلبية وعبثية في مسار الواقع الحضاري المعاصر ، وذلك عن طريق ردها عن ميلها مع الهوى ، بعيداً عن معالم الاستقامة ، إلى الوسط المستقيم ، صراط شرعه الحق والعدل ، وصدق من قال ، وقوله الحق : ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ ... ﴾ . (الإسراء: ٩) .



المنهجيّة الإسلاميّة والمعايير الأخلاقيّة للبحث

د. صلاح عبد المتعال
المركز القومي للبحوث الاجتماعيّة والجنائية
القاهرة



المدخل الحضاري للمنهجية الإسلامية :

١ ــ لا تعالج المنهجية الإسلامية والمعايير الأخلاقية من منطلق المتعة الذهنية . أو أن تكون قاصرة فقط على تصويب المنهج أو مجرد تنقيح طرق التمحيص والتدقيق كما فعل (ابن خلدون) ، أو توجيه المنهج حتى يلائم الحركة الإصلاحية ، كما فعل ذلك في إطار وضعي أوجست كونت وأضرابه ، بل إن المعالجة المنهجية الإسلامية تهدف إلى الجمع بين طرق تحري الحقيقة في العلم وتحقيق المصلحة الاجتماعية في آن واحد .

٢ ــ وإذا كان الموقع الاجتماعي العربي الإسلامي يموج بتغيرات وتيارات متعددة في شتى جوانب الوجود الاجتماعي ، فإن الذي يجمع بيننا جميعًا ــ في أسمى المراتب ــ هو التيار الفكري الإسلامي ، وفي أدناها ــ حالة التخلف بدرجاته المتفاوتة بين قطر وآخر .

٣ ــ ولا يعني التخلف مستوى التدني الاقتصادي فقط ، بل الجدب الاجتماعي والسياسي والأخلاقي أيضًا . وإذا كان العالم العربي الإسلامي يعيش منذ أمد بعيد في حالة تخلف حضاري ، فإن ما يتربع على قمة هذا التخلف هو التردي العلمي والتقني ، والجمود والبطء في حركة الاجتهاد إزاء قضايا الدين ومستحدثات الحياة .

٤ ــ ويرتبط ما سبق ، وجوبًا ، بنماذج التبعية الاقتصادية والفكرية والتقنية فإذا أريد كسر قيود التخلف ، فلا مفر من حركة إحياء للمعرفة والعلم ، ولن يحدث ذلك إلا باستنفار لمشروع نهضة علمية أو ثورة معرفية ، تبدأ بالقضاء على الأمية والارتقاء بمستوى التعليم ونظم حفظ المعلومات وتوظيف المعرفة وتسخير التقنيات الصناعية والزراعية والاجتماعية والتربوية ، ولن يتحقق ذلك إلا بإرساء قواعد البحث العلمي وتنشيط حركته في المجالات الطبيعية والإنسانية على قدر سواء. وإذا كان للعلم ضوابطه وقواعده المنهجية ، فإن نفس هذه الضوابط يحيط بها وتحرسها المعايير الأخلاقية.

٥ ــ وتتبنى الدراسة الراهنة قضية مؤداها أن المنهجية العلمية لبناء الصرح المعرفي للأمة العربية الإسلامية ، لا بد أن تنتمي بالضرورة **للسياق الحضاري** الإسلامي الذي أثمر في عهود الإسلام الأولى عن تراث علمي رصين استرشد به العلم في وضعه الحديث ، وأن المنهجية الإسلامية بمعاييرها الأخلاقية التي تنبثق من أصول الإسلام ومبادئه ، وأيضًا خبرات علماء المسلمين الأوائل لها نشأتها وتطورها وتجاربها في خضم المعارف الطبيعية والعلوم الدينية ، فإذا كانت المدنية الغربية الحديثة قد استنارت بمعالم المنهجية الإسلامية ، فإنه من باب أولى أن نستنير بها نحو طريق المعرفة.

٦ ــ وإذا اتفقنا على أن مناهج الفكر ونوعيات النظم والمذاهب الاجتماعية والسياسية والاقتصادية لا يمكن أن تنعزل عن **الإطار الحضاري** للمجتمع وتاريخه ــ كما نشاهد في عالمنا اليوم ــ فإن منهجية البحث ينبغي أن تلائم الأوضاع المادية والمستويات الثقافية والحضارية في العالم العربي الإسلامي ، بمعنى أن المنهجية الإسلامية تربط منذ نشأتها وتطورها بين الإيمان بالله والمعرفة والعلم في أساسها المنطقي والاستقرائي ، وتحيط هذه المنهجية بمناهج الاستدلال العلمي من ناحية ومنهج الاستدلال على إثبات وجود الله بمظاهر الوجود والحكمة من ناحية أخرى[1].

---

١ ــ محمد باقر الصدر، **الأسس المنطقية للاستقراء**، دار التعارف للمطبوعات، الطبعة الرابعة، ص٥٠٧ــ٥٠٩.

﴿سَنُرِيهِمْ ءَايَـٰتِنَا فِى ٱلْـَٔافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ﴾.
(فصلت: ٥٣).

٧ ــ ولا يعنى **بالإطار الحضاري** لأمة من الأمم مجرد الطلاسم والرموز والفنون والآداب والمنشآت التي أسستها، وتميزها عن غيرها في الملامح الخارجية، إنما يعني به ــ أي الإطار الحضاري ــ **المضمون الفكري** الذي تبنته هذه الحضارة واعتقدت فيه لدرجة الإيمان والتضحية من أجله، ويعني به ــ أيضًا ــ المنهج العقلي أو أسلوب التفكير الذي اختصته لنفسها لإرساء القواعد الحضارية.

٨ ــ وإذا قارنا بين عدة حضارات متمايزة، فإننا نجد أن القاسم المشترك الذي نراه في نماذجها هو **الاحتكام إلى العقل** في قبول ما يقبله الناس، وفي رفض ما يرفضونه، هذا الاحتكام إلى مقاييس العقل وحده قد يتبدى في صور تختلف باختلاف العصور، ومن ثم نجد أن الاحتكام إلى العقل هو الأساس الذي تقام عليه الحضارات حينما قامت، وبغيابه تنعدم الحضارة كلما انعدمت(٢).

٩ ــ ولا يعني الاحتكام إلى العقل **فصل الإيمان بالله عنه**. فإذا كان هذا الإيمان تذوق وإحساس قلبي ووجداني، فإنه يندمج بالفكر أو العقل ولا ينفصل عنه، ولذلك تمايزت حضارات عن غيرها لارتكازها على قواعد إيمانية تغلغلت في طرائق وتفكير أهل هذه الحضارات.

المنهجية الوضعية والمنهجية الإسلامية:

١٠ ــ وتختلف المنهجية في إطارها الوضعي عنه في الإطار الإيماني والإسلامي. **فالمنهجية الوضعية** عند حضارة الغرب الحديثة، ارتكزت على فهم جزئيات الحياة بالعلوم والقوانين التي تفسر وقائع الطبيعة والاعتماد على الاختبارات المعملية للتوصل إلى المعرفة التي تضع حدودها في إطار الفهم الجزئي للوجود.

١١ ــ أما المنهجية في الإطار الحضاري الإسلامي: فإنها تجتاز حدود المعرفة

---

٢ ــ زكي نجيب محفوظ، **ثقافتنا في مواجهة العصر**، دار الشروق، بيروت / **القاهرة: (١٩٧٩م)** ص ١٩٦ــ١٩٧.

في إطار الفهم الكلي للوجود . فالإسلام يحيط بفهم كليات الحياة ، وذلك بسبب أنه يفسرها تفسيرًا شاملًا للأبعاد النهائية كالموت والولادة . وتضع المنهجية الإسلامية في اعتبارها الاختبارات الوجدانية (بالحدس)[3] كأحد مقومات المعرفة الإيمانية التي تجاوز القصور في المعرفة الوضعية . ومن ثم نجد أن المنهجية الإسلامية تعالج نوعي **المعرفة العلمية والإيمانية** ، وينعكس ذلك في اتخاذ الإسلام وتعاليمه منهجًا للحياة التي تخضع لقوانين وسنن طبيعية سخرها الله لخلقه ، وبذلك تمايز الحضارة الإسلامية في جمعها بين البعدين المادي والروحي في منظومة حضارية واحدة .

المنهجية والمذهبيات (الأيديولوجيات) :

١٢ ــ وإذا كانت المنهجية قد ارتبطت بالإطار الحضاري ، فإن وشجها **بمذهبيات** هذه الحضارة أوثق وأشد . وهذا ما يؤدي إلى تطويع منهج الفكر لتحقيق الغايات المذهبية التي تدعو إليها ويبشر بها ، ولا يقتصر ذلك فقط على الحدود النظرية للمنهج ، بل يمتد إلى المنهجية التطبيقية لنتائج العلم . مما أدى إلى تسخير هذه النتائج للمصالح المذهبية ، وغالبًا ما يصطدم هذا التسخير بالمعايير الأخلاقية والإنسانية المصطلح عليها ، ولكنه يجد في نفس الوقت مبررات انتهاك قواعد الأخلاق تحت راية حماية الحرية أو السلام . والأمثلة على ذلك كثيرة ، أقربها تكريس التفرقة العنصرية والفصل العنصري ، وفرض الهيمنة العسكرية والاقتصادية من قبل الرجل الأبيض[4] باعتباره رمز الحضارة الغربية المتفوقة .

١٣ ــ وقد أصبحت قضية تأثر منهجية البحث **باختلاف المذهبيات**[5] من القضايا التي كثر فيها الجدل ، خاصة في نطاق منهجية العلوم الإنسانية ، إلى الحد

---

٣ ــ ليوبولد فايس (محمد أسد)، **الإسلام على مفترق الطرق**، بيروت: دار العلم للملايين، (١٩٤٨م) ص١٥، وأيضًا انظر من ص ٢٨ــ٦٠.

٤ ــ منير شفيق، **الإسلام في معركة الحضارة**، بيروت: دار الكلمة والنشر، (١٩٨١م) ص٥٣ــ٦٠.

٥ ــ شكري النجار، «موقع العلوم الإنسانية في الصراع الأيديولوجي»، **مجلة الباحث**، العدد ٢٥، كانون الثاني، (شباط، ١٩٨٣م)، ص٦٣ــ٨٨.

الذي أطلقنا عليه في دراسة سابقة بالقهر الأيديولوجي[٦] أو المذهبي الذي يؤثر في نماذج البحث التصورية، وما يتبع ذلك من تباين في طرائق البحث لنفس القضية أو المشكلة المطروح دراستها، وأيضًا اختلاف المقاييس والنتائج وما يترتب على ذلك من مفارقات في السياسات الاجتماعية ونماذج التخطيط.

مقارنات منهجية:

١٤ — ويضرب في ذلك عديد من الأمثال في مجال تفسير ظواهر الجريمة والانحراف حيث تعددت لاختلاف الإطار المرجعي أو التصوري الذي يطل بها عالم الجريمة على المشكلة[٧]، وكذلك نظريات التزايد أو النمو السكاني فثمة فارق وبون شاسع بين معالجة المالتوسية والماركسية لنفس الظاهرة، ولا يقف الحد عند اختلاف كلا من الاتجاهين في المصطلحات والافتراضات، بل في القيم التي يتبناها كل اتجاه. فقد جمعت المالتوسية بين البروتستانتية المحافظة التي تؤكد على الاستقلالية والعمل الجاد ولا أخلاقية تحديد النسل، وبين المنطقية الوضعية. أما قيم الماركسية فإنها تجسّد شر الرأسمالية التي تؤذي الجماهير لحساب الفئات المحدودة، وأن حل هذه المشكلة بالتحول من الرأسمالية إلى الاشتراكية. والواقع أن كلًّا من الاتجاهين لا يطرح افتراضات لها واقعها في العالم الواقعي بل لها من الأحكام القيمية التي يهدف إلى وجوب تحقيقها[٨].

١٥ — وإذا واجهت المنهجية الإسلامية نفس المشكلة (تزايد السكان)، فإن المنطلق التصوري لها مستمد من مواجهة المشكلة بالعمل الجاد المستمر، والتخطيط للإنتاج والادخار وترشيد الاستهلاك[٩]، وذلك من وحي الآية الكريمة

٦ — صلاح عبد المتعال، **التغير الاجتماعي والجريمة في المجتمعات العربية**، القاهرة: مكتبة وهبة، (١٩٨٠م)، ص٢١—٢٢.

٧ — المرجع السابق، ص ٧١—٨٠.

٨ — Haliley, Henneth D., *Methods of Social Research,* New York: The Free Press, (1978) p. 18.20.

٩ — صلاح عبد المتعال، التنمية العربية والمعوقات الديموجرافية (مواجهة حضارية)، المائدة المستديرة عن السكان في الوطن العربي، المركز الإقليمي العربي للبحوث والتوثيق في العلوم الاجتماعية (اليونسكو) القاهرة، الجامعة الأردنية/ عمان، الأردن، ١٩٨٤.

في سورة يوسف ﴿ قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدتُّمْ فَذَرُوهُ فِي سُنۢبُلِهِۦٓ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّا تَأْكُلُونَ ﴾ (يوسف : ٤٧) .

المنهجية والقيم :

١٦ ــ وتذخر العلوم الإنسانية والاجتماعية بنماذج فكرية متضاربة ، وتفسيرات متناقضة لنفس الموضوعات والمشكلات . وتقود هذه النماذج وما تتضمنه من قيم إلى تحميل النتائج تفسيرات تخدم الأهداف المذهبية ، وأيضًا مصالح الفئات أو الطبقات أو الشعوب الغالبة أو المسيطرة ، وهذا ما حدث عندما يؤكدون زعمًا بانخفاض مستويات ذكاء الملونين وارتفاعه بالنسبة للبيض تدعيمًا لنزعات التمييز والفصل العنصري .

١٧ ــ وقد تمخض اتجاهان إزاء مشكلة القيم التي شككت في مستوى موضوعية العلم الاجتماعي ، فإما أن تكبت القيم وأن يتركها الباحث متحررًا منها بالفعل ، وإما أن نقر بوجودها في سياق منهجية البحث ، سواء بإرادتنا أو بدونها ، ويرى أصحاب هذا الاتجاه استحالة عزل أو فصل القيم عن عملية اختيار مشكلة البحث أو تطبيق نتائجه[١٠] .

١٨ ــ ولقد تأثرت منهجية البحث الاجتماعي بمجرد الإقرار بفاعلية القيم ، مما جعل أصحاب هذا الاتجاه يفضلون استخدام المناهج الكيفية أكثر من الكمية ، رافضين الاحتذاء بالنموذج الوضعي في العلم الاجتماعي والالتزام بحبكته المنهجية المطبقة في العلوم الطبيعية ، ويطلق على هؤلاء أصحاب الاتجاه الإنساني أو الكيفي[١١] .

موقف المنهجية الإسلامية :

١٩ ــ لا يعاني من يتبنى المنهج الإسلامي ــ في إطار التصور القرآني ــ من أزمة أو صراع قيمي إزاء إشكالية العلوم الإنسانية في نطاق منهجية البحث

---

١٠ ــ Hailey, Op. cit. 20-24.

١١ ــ Ibid

وقضية الموضوعية التي يؤثر فيها إلى حد كبير الإطار التصوري أو المرجعي للباحث.

الفطرة والتزيل:

٢٠ ـ إذ يسبق العمل العلمي الاجتماعي بالضرورة المنظور الإسلامي، حيث أن الفطرة الكونية غير مصنوعة من بشر، بل أنزل بها الوحي على الأنبياء والمرسلين حتى يصححوا ما شاب **الفطرة** نحو الإيمان بالزيف والتضليل. ويعتبر هذا التصحيح **تنزيلًا** يتعلم به البشر منهج التأمل والتفكير وما يمكن أن نسميه بمصطلح القرآن الكريم (تحري الرشد). وأقرب الشواهد المنهجية إلينا المحاورة الكونية التي أجراها الخليل إبراهيم عليه السلام، ﴿ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ ٱلَّيْلُ رَءَا كَوْكَبًا قَالَ هَٰذَا رَبِّى فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلْءَافِلِينَ ﴾(الأنعام: ٧٦).

٢١ ـ وتستمر الشواهد المنهجية لتجربة **الشك المعرفي** الذي طاف بفكر الخليل إبراهيم عليه السلام ليزداد إيمانًا، ويضرب لنا المثل **بالتجربة الإعجازية** لكيفية إحياء الموتى ﴿ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِى قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ ٱلطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ ٱجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ٱدْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ﴾ (البقرة: ٢٦٠)، وقد نستخلص من هذا التصور القرآني نموذجًا منهجيًا، وهو الاحتكام إلى الفكر الإيماني من خلال المحاور الاستقرائية للواقع الكوني.

تحرّي الرشد والحق:

٢٢ ـ وإذا عدنا إلى الفطرة نجد أن الله سبحانه وتعالى قد زوَّد الإنسان بخصائص وهبات عقلية تمكنه من إعمال فكره، كإدراكه للبدهيات ومبدأ عدم التناقض[١٢] الذي يمكنه من استنباط الأفكار، ورفض العقل الجمع بين الخطأ والصواب أو الجمع بين الحق والباطل في آن واحد. إن ضوابط الفكر هذه هي في نفس الوقت معايير أخلاقية في منهجية البحث. ولا يقف الأمر عند فطرة

١٢ ـ محمد باقر الصدر، **الأسس المنطقية للاستقراء** م. س. ذ.

الإنسان أو ما اكتسبه من قدرات عقلية ، بل يهديه التنزيل إلى **فريضة التفكير**[١٣] أو تحري الرشد والحق معًا وهو ما نطلق عليه بمنهجية البحث . وقد طرح القرآن **أسس هذه المنهجية** التي كانت منطلقًا لعصور التنوير الإسلامي في الفقه والدين والعلوم والفنون .

المعرفة العلمية والبرهان الإيماني :

٢٣ ــ وتؤكد المنهجية الإسلامية أساسًا على **منهج الاستدلال** على قدرة الخالق ويتم ذلك بإنشاء العلاقة بين المعرفة الطبيعية عن الكون أو الخلق ، وبين البرهان الإيماني .

﴿ أَوَلَمْ يَنظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِن شَيْءٍ ﴾
(الأعراف : ١٨٥) .

﴿ أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿١٧﴾ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ .. ﴾
(الغاشية : ١٧ــ١٨) .

ويذخر القرآن بالآيات التي تدعو إلى التأمل والفكر واستخدام العقل ، مما يجعل من النشاط الفكري والعلمي جزءًا لا يتجزأ من حياة الناس والمجتمع[١٤] .

العلوم والمنفعة الاجتماعية :

٢٤ ــ وإذا كان الفكر أرفع مقامات النعم على الإنسان ، فدونه لن تكون هداية أو ممارسة حياة ، وبذلك اشترط في التكليف سلامة العقل ويقظته ؛ ومن ثم فالحفاظ على سلامته هذه مسئولية ، والحرص على استقامته فريضة والتزام ؛ ومن ثم تستوجب هذه المسئولية توجيه الفكر ومنهجه إلى **اجتناب الضرر وجلب النفع** ، وبذلك يوجه العلم النافع وجوبًا لمصلحة الناس والمجتمع في دينهم ومعاشهم .

---

١٣ ــ عباس محمود العقاد، **التفكير فريضة إسلامية**، القاهرة: دار الهلال، ص ٧ــ١٧.

١٤ ــ أحمد فؤاد باشا، **التراث العلمي للحضارة الإسلامية ومكانته في تاريخ العلم والحضارة**، القاهرة: دار المعارف، (١٩٨٣)، ص٢٨.

« **اللهم إني أسألك علمًا نافعًا** »(*).

« اللهم إني أعوذ بك من علم لا ينفع »(**).

وحدة المعرفة:

٢٥ ــ والمنهجية الإسلامية لا تنظر إلى المعرفة كشذرات متفرقة، كل منفصل عن الآخر ولا يجمعها نظام متسق، بل تربط **وحدة المعرفة** بين أجزاء الوجود الكوني[١٥] رغم تباينها، في كل واحد. وتتواصل شرائح الوجود الاجتماعي والإنساني رغم اختلاف الشعوب والأمم في سياق واحد، ويتناغم هذا وذاك في كيان حكمة الخالق من الوجود والخلق.

﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُّخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ ﴿٢٧﴾ وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَالْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَٰلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ (فاطر: ٢٧).

٢٦ ــ ومما لا شك فيه أن منطلق تواصل العلوم والمعرفة في منظومة واحدة كبرهان على وحدانية الصانع قد أثر في منهجية الفكر الإسلامي من حيث انتقاء موضوعات الدراسة والبحث وطرائقه ومناهج الاستدلال والتفسير، ويقودنا إلى التساؤل عن علاقة التحيز بالمنهجية.

المنهجية الإسلامية والتحيّز:

٢٧ ــ لا تنفي المنهجية الإسلامية تحيزها إلى النظرة الإيمانية إلى الكون والمعرفة، ويمكن أن يطلق على هذا النوع من التحيز بالتحيز نحو الموضوعية بمفهومها الإيماني لا بمفهومها المادي الوضعي. وإذا كان التحيز يقتصر في المجال

(*) رواه ابن ماجه في سننه جـ ١ الحديث رقم ٩١٢.

(**) رواه النسائي ٢٦٣/٨ وأبو داود ــ الحديث رقم ١٥٤٨ وابن ماجه جـ ١ ــ الحديث رقم ٢٢٤.

١٥ ــ كارم السيد غنيم، «قضية العلم والمعرفة عند المسلمين»، **المسلم المعاصر**، س٣، ع٣٩ (رجب، شعبان، رمضان ١٤٠٤هـ/ مايو، يونيه، يوليه ١٩٨٤م)، ص٤١ــ٨٦.

الإنساني في نطاق الفكر والقيم والعلاقات ، فإنه في مجال العلوم الطبيعية لا مكان للتحيز في الحكم على الواقع المادي أو الطبيعي ، لأن هذا الواقع تحكمه سنن وقوانين خلقها الله وأطلقها تحكم مادة الوجود والحياة ، واكتشاف هذه السنن والقوانين العلمية يخضع لمناهج الاستدلال التي تعلمها فقهاء المسلمين من منهج القرآن وطبقوها في علوم الدين ثم في علم الطبيعة والحياة .

٨ ـــ وقد اتضح مما أسلفنا ، مواكبة القيم للعلم والمعرفة ، ومطابقة المعايير الأخلاقية لمنهجية البحث وطرائق التفكير ، ومما يجدر الإشارة إليه أن المعايير الأخلاقية التي حث عليها الإسلام للالتزام بها في صروف الحياة اليومية ، هي ذاتها التي اهتدى بها علماء المسلمين في مباحثهم الفقهية ، وأدت بهم إلى تصميم مناهج بحثهم ، ولقد قادهم علم استنباط الأحكام الشرعية ـــ أي علم الفقه ـــ إلى ابتداع علم أصول الفقه الذي يحدد العناصر المشتركة في عملية استنباط الحكم الشرعي ، والذي يسميه البعض بأنه منطق علم الفقه فإذا كان علم الفقه قد نشأ في أحضان علم الحديث ، فإن علم أصول الفقه قد خرج من عباءة علم الفقه ، ونقصد العلاقة بين العلمين (الأصول ، والفقه) بأنها العلاقة بين النظرية والتطبيق[١٦] .

تطور المنهجية الإسلامية ظاهرة حضارية :

٢٩ ـــ لم تتشكل المنهجية الإسلامية من حيث القواعد والأسس بين يوم وليلة ، فهي ظاهرة حضارية أخذت تنمو وتتطور مسترشدة بآيات الاستدلال القرآنية التي تساعد على تنظيم الفكر وتنسيقه .

نشأة المنهجية الإسلامية :

٣٠ ـــ ولقد نشأت المنهجية الإسلامية في أول طور لها بمعايشة أحداث الوحي بحفظ القرآن وجمعه وتوثيقه ، وكان التواتر مصدرًا للمصداقية ، ومحوره

---

١٦ ـــ محمد باقر الصدر، **دروس في علم الأصول**، الحلقة الأولى، بيروت: دار الكتاب اللبناني، القاهرة: دار الكتاب المصري، (١٩٧٨م)، ص٤٢ـــ٤٨.

الأخلاقي هو التقوى والخشية من الكذب على الله . وكان وعد الله بحفظ الذكر ما طمأن به قلوب الحفظة والموثقين ، وقد كان لاستيعاب نصوص القرآن والعمل بها هي التي علّمت نخبتهم من أهل الذكر قواعد التأمل والنظر والاستدلال العقلي .

المنهجية الإسلامية ، تطورها ومعاييرها الأخلاقية:

علوم الحديث :

٣١ ــ وتنتقل المنهجية الإسلامية إلى طور جديد عند ممارسة الأساليب المقننة لنقل التراث المعرفي وحفظه ، وذلك عندما أراد المسلمون جمع أحاديث الرسول ﷺ وتصنيفها ، وكانت قواعد علم الحديث في أساسها قواعد أخلاقية ، فكان النظر في الأسانيد واتخاذ العدالة والضبط معيارين لترجيح الصدق وتعديل أعلام الدين وبراءتهم من الجرح والغفلة ، ولكون ذلك دليلًا على القبول أو الترك(١٧) .

وإذا كان علم الحديث يطلق عليه « تحمل العلم » أي مناهج تلقي العلم وأخذه ، فإن هذا الجاني أي الإسناد والرواية الإسلامية تنفرد به الحضارة الإسلامية ولا تعرف له مثيلًا في الحضارات الأخرى(١٨) .

الإجماع :

٣٢ ــ وإذا كان قد اعتمد على منهجية علم الحديث في تدوين العلوم الدينية التي بدأت في القرن الأول للهجرة ، فإن المعايير الأخلاقية التي اعتمد عليها في تنقيح هذا العلم ورجاله هي التي أرست قواعد الإجماع كمصدر للمعرفة ، حيث يعنى به الاتفاق الكامل على صحة وصدق المعلومة أو الخبر أو الفكرة أو

---

١٧ ــ ابن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، (تحقيق علي عبد الواحد وافي)، القاهرة: دار نهضة مصر، الطبعة الثالثة، الجزء الثالث، ص١٠٢٨.

١٨ ــ فؤاد سزكين، **محاضرات في تاريخ العلوم العربية والإسلامية**، فرانكفورت: معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية ــ جامعة فرانكفورت، المانيا الاتحادية، (١٩٨٤م) ص١٣٦.

الفتوى[١٩] . وقد يناظر قاعدة الإجماع ـــ مبدأ التحكيم الذي يستخدم في منهج العلم النفسي والاجتماعي اليوم عند تقنين اختبار أو أداة بحث أو استطلاع رأي أو تحديد اتجاهات لحسم بعض القضايا العلمية أو الاجتماعية .

الاستدلال بالقياس :

٣٣ ـــ وتحقق المنهجية الإسلامية تقدمًا واضحًا عندما تتمرس على طرق الاستدلال بالقياس الذي حث عليه الرسول ﷺ بالاجتهاد بالرأي عندما لا يندرج تحت النصوص الثابتة في الكتاب والسنة ، وإذا اعتبر القياس رابع الأدلة[٢٠] ، فإن له الفضل في تطوير علوم الفقه ثم أصوله ، وبهذا أصبح الطريق ممهدًا لاستلهام الأسس المنهجية للبحث في شؤون الطبيعة والحياة ، وكان عصر التنوير الإسلامي .

الأخذ والتمثل من المعارف السابقة :

٣٤ ـــ ولقد أدى الالتزام الأخلاقي بأساليب تحري الصدق في التراث الديني المنقول إلى تشكل وتطور المنهجية الإسلامية ، وكان لوضع ضوابط التفكير وإلى الاحتكام إلى العقل ، الفائدة الجمة عندما اتجهت أنظار مفكري وعلماء المسلمين إلى العلوم العقلية والطبيعية ، وكان التزامهم بالبدء بما انتهى إليه الأولون وبما اصطلحنا عليه في قواعد المنهج العلمي بمسح التراث أو الأدبيات الخاصة بمجالات المعرفة أو الدراسات السابقة ، وتعتبر هذه المرحلة التي انتهت في أواسط القرن الثالث الهجري ، مرحلة الأخذ والتمثل ، فكان عهد الترجمات الذي يرجع إلى القرن الأول ، لا إلى أواخر القرن الثاني وأوائل القرن الثالث كما يظن كثير من الباحثين[٢١] .

---

١٩ ـــ ابن خلدون، **المقدمة**، (م. س. ذ.) ص١٠٦٢ـــ١٠٦٥.

٢٠ ـــ ابن خلدون ، (م. س. ذ.) ، نفس الصفحات.

٢١ ـــ فؤاد سزكين ، (م . س . ذ .) ص ٢٨ـــ٢٩ .

أخلاقيات النقد المنهجي:

٣٥ ــ ولم يقف الأمر على أخذ وتمثّل المعارف الأجنبية كما هي، بل كان النقد المنهجي لهذه المعارف يتم بأسلوب أخلاقي، دون انتقاص من قدر أصحاب هذه المعارف أو تجريحهم، انطلاقًا من مبدأ أخلاقي أن الخلف مدين للسلف، وأنه ما من عالم ــ مهما بلغ شأنه ــ معصوم من الخطأ، منزه عن الزلل، ولقد أرست هذه المبادئ الأسس الأخلاقية للنقد، وقد أساء كثير من الباحثين فهم هذه الروح، إذ زعموا ضعف الاتجاه النقدي لدى علماء المسلمين ووصموهم بالتبعية للفقهاء[٢٢].

٣٦ ــ ويقتضي في هذا الشأن أن نفرق بين علماء المسلمين في عصر التنوير العلمي في تاريخ الحضارة الإسلامية وما انتهى إليه تلاميذهم في عصور الجمود والحذر من الاجتهاد وتوقفه، ويكفي أن نتلمس الأسس الأخلاقية للنقد عندما يقول البيروني[٢٣] (إنما فعلت ما هو واجب على كل إنسان أن يعمله في صناعته من تقبل اجتهاد من تقدمه بالمنعة، وتصحيح خلل إن عثر عليه بلا خشية، وتخليد ما يلوح له فيها تذكره لمن تأخر عنه بالزمان وأتى بعده).

النظرية والتجربة:

٣٧ ــ وتبلغ تكامل المنهجية الإسلامية شأوها في تحديدها لعلاقة النظرية بالتجربة، وقد أوضح كل من: ڤيديمان Wiedemann وشرام Chramm مكانة العلماء المسلمين من تأسيس قانون النظرية والتجربة، وأثرهم الواضح في (روجيه باكون) .Bacon, R الذي زعم أنه مؤسس للمنهج العلمي الذي تقوم عليه التجربة على أساس البحث في العلوم الطبيعية، غير أن مؤرخ المنطق العالم برانتل Prantl وقف ضد هذا الزعم ونفاه مؤكدًا أن (روجيه باكون) أخذ كل النتائج المنسوبة إليه في العلوم الطبيعية من العرب، وقد اتضح أن مهمة العلماء المسلمين لم تكن تعتمد على التجربة وحدها وإنما اهتموا في الواقع بمسألة أن التجربة يجب

---

٢٢ ــ المرجع السابق، ص ٣٠.

٢٣ ــ المرجع السابق، نفس الصفحة.

أن تسبقها النظرية وأن التجربة بهذا المعنى واسطة تستعمل باستمرار في أثناء البحث ، ويذكر (ڤيديمان) أن العرب كانوا سباقين إلى هذا الموضوع ، بل إن ما توصل إليه (روجيه باكون) أقل بكثير مما كان موجودًا عند العلماء العرب القدماء[٢٤] .

التجربة والإبداع :

٣٨ ـــ وقد يكون اكتشاف العلاقة بين النظرية والتجربة ، هي التي نقلت المنهجية الإسلامية والإنتاج الفكري من مرحلتي الأخذ والتمثّل إلى مرحلة الإبداع التي بدأت في أواسط القرن الثالث الهجري . ومع أن مرحلة الأخذ والتمثل يفترض فيها ندرة الإبداع ، إلا أن علماء المسلمين تمكنوا من تأسيس علم لقياس الشعر (العروض) وتطوير علم اللغة والنحو ، فضلًا عن تلك الكتلة الضخمة من الاصطلاحات الكلامية والفلسفية وعلم أصول الفقه ، ونشأة علم الكيمياء ، كما اعتبر الجبر علمًا مستقلًا لا كفرع للأعمال الحسابية ، كما وضعت طريقة لقياس محيط الكرة الأرضية [٢٥] .

٣٩ ـــ ويلاحظ أن أكثرية هذا الإنتاج الفكري يغلب عليه القياس والمنهج الاستنباطي ، بينما تميزت مرحلة الإبداع بالاستخدام الرصين للمنهج الاستقرائي متكاملًا مع المنهج الاستنباطي ، في منظومة منهجية للاستدلال العقلي . ويبرز في مجال الطب والبصريات (الرازي) و (الكندي) في ميدان الآثار العلوية (ميثاؤرولوجيا) و (الماهاني) في الرياضيات ، و (ابن الهيثم) في الفيزياء ، و (البيروني) في الفلك وعلوم الأرض .

٤٠ ـــ وبالرغم مما قيل إن القرن السادس الهجري كان نهاية عصر التنوير وبداية للركود العلمي ، فهناك أدلة كثيرة على أن العلوم العربية بلغت ذروتها في القرنين السابع والثامن الهجري مثل اكتشاف (ابن النفيس) للدورة الدموية وعرض لسان الدين الخطيب لقضية العدوى ، ووضع علم المثلثات من قبل نصير

---

٢٤ ـــ المرجع السابق ، ص ٣١ .

٢٥ ـــ المرجع السابق ، ص ٢٤ـــ٢٥ .

الدين الطوسي ، والاكتشافات الخطيرة والمتعددة في علم الرياضيات لغياث الدين الكاشي ، والمحاولات الرائعة في علم الفلك لقطب الدين الشيرازي وابن الشاطر ، ووضع فلسفة التاريخ وعلم الاجتماع في القرنين السابع والثامن من الهجرة[٢٦] .

الضوابط الأخلاقية للملاحظة والتجربة والقياس :

٤١ ــ وفي سياق الاهتمام بالتجربة باعتبارها ضربًا من الملاحظة المشروطة ، وأسلوبًا للحوار العلمي مع الواقع ، أو أن الملاحظة تعني الاستماع إلى الواقع والتجربة استجوابًا له حتى ينطق[٢٧] ، فلا بد أن يحيط بهذه الخبرة البشرية ضوابط أخلاقية بالإضافة إلى المعايير العلمية والموضوعية ، ولنتأمل ما يوصي به جابر بن حيان بالاهتمام بالتجربة وعدم التعويل إلا عليها ، مع التدقيق والملاحظة والاحتياط وعدم التسرع في الاستنتاج أو ما نطلق عليه اليوم الحذر في التعميم وعدم القفز إلى النتائج وفي هذا يقول جابر بن حيان[٢٨] أيضًا (وأول واجب أن تعمل وتجري التجارب ، لأن من لا يعمل ويجري التجارب لا يصل إلى أدنى مراتب الاتفاق ، فعليك يا بني بالتجربة لتصل إلى المعرفة) .

٤٢ ــ وتلتحم قواعد المنهج مع معايير الأخلاق عندما نتأمل بعض فقرات كتاب « المناظر » للحسن بن الهيثم عن علم البصريات (ونستأنف النظر في مباديه ومقدماته ، ونبتدئ في البحث باستقراء الموجودات وتصفح أحوال المبصرات وتميز خواص الجزئيات) ونلتقط باستقراء ما يخص البصر في حال الإبصار ، وما هو مطرد لا يتغير وظاهر لا يشتبه من كيفية الإحساس) ، ثم نترق في البحث والمقاييس على التدرج والترتيب ، مع انتقاد المقدمات والتحفظ من الغلط في النتائج ، ونجعل غرضنا من جميع ما نستقريه ونتصفحه استعمال العدل لا اتباع الهوى ، فلعلنا ننتهي بهذا الطريق إلى الحق الذي به يثلج الصدر ، ونصل بالتدريج والتلطف إلى الغاية التي يقع عندها اليقين ، ونظفر مع النقد

٢٦ ــ المرجع السابق، ص٢٦ــ٢٧.

٢٧ ــ زكي نجيب محمود، **المنطق الوضعي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، (١٩٥١م)، ص٤٥٨ــ٤٦١.

٢٨ ــ أحمد فؤاد باشا، (م. س. ذ.) ص٤٠ــ٤٤.

والتحفظ بالحقيقة التي يزول معها الخلاف وتحسم بها سوار الشبهات ..) .

٤٣ ــ ويتبين لنا أن الشروط التي أوردها الإمام الشافعي للقياس هي في حد ذاتها معايير أخلاقية ، فضلًا عن معرفة القائس بالكتاب والسنة ، فلا بد أن يكون عالمًا بما مضى قبله من سنن وأقاويل السلف وإجماع الناس واختلافهم ولسان العرب ، غير متعجل بقول وألا يمتنع عن الاستماع لمن خالفه ، وأن تكون دراسته العملية مصاحبة لمعرفته النظرية مقبولة . فأما من تم عقله ولم يكن عالمًا بما وصفنا فليس له أن يقول أيضًا بقياس ، كما لا يحل لفقيه عاقل أن يقول في ثمن درهم ولا خبرة له بسوقه ، ومن كان عالمًا بما وصفنا بالحفظ لا بطريقة المعرفة ، فليس له أن يقول أيضًا بقياس ...)[٢٩] .

٢٩ــ عبدالله الجندي، **القرآن والمنهج العلمي المعاصر**، القاهرة: دار المعارف، (١٩٨١م)، ص٨١ــ٨٣. انظر أيضًا، صلاح عبد المتعال «أخلاقيات البحث العلمي في المنهج الإسلامي»، في أعمال اللجنة التحضيرية لمؤتمر أخلاقيات البحث العلمي، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية (٤ــ٦ يوليه ١٩٨٥) غير منشور.

تَصْنِيفُ العُلومِ فِي الفِكرِ الإِسْلَامِيّ
بَيْنَ التقليدِ وَالتّأصِيل

د. عبد المجيد النجّار

الكليّة الزّيتونيّة للشريعة وأصول الدّين
تونس



تمهيد :

ليس علم تصنيف العلوم علماً وصفياً صرفاً ، يكتفي بإحصاء ما هو كائن من المعرفة البشرية ، ويتعقبها بالترتيب بعدياً ليقدمها تقريراً للناس يصف ما كان لِيُبنى عليها ما يكون في نطاق التدرج المعرفي الإنساني العام ، بل إن هذا العلم يحمل في ظاهره الوصفي التقريري غاية معيارية تتمثل في اتخاذه من وصف ما كان في واقع العلوم بناء لما ينبغي أن يكون في توجهات العقل إلى مواضيع المعرفة سواء على مستوى تربوي بالإرشاد إلى كيفية استيعاب العلوم وتمثلها ، أو على مستوى إبداعي بالتوجيه إلى المستجد من مناطات الاستكشاف العقلي بحسب ما يقتضيه تقدم الحياة الإنسانية .

ولذلك فإن هذا العلم أشبه التاريخ في مظهره الوصفي لما هو واقع في حقل المعرفة الإنسانية من جهة ، وأشبه المنطق في تحديده لما ينبغي أن يجري عليه العقل فيها من جهة أخرى ، حتى إنه سمي « بمنطق العلوم » فكان علمًا وصفياً معيارياً في نفس الآن .

إلا أن هذه الوصفية التي أشبه بها التاريخ ، وهذه المعيارية التي أشبه بها المنطق لم تكونا لتجعلا منه علماً موضوعياً مثل علم التاريخ وعلم المنطق ، وذلك لأن غايته المعيارية ليست متقومة بقضايا العقل الفطرية كما هو الحال في المنطق وسائر العلوم الموضوعية الأخرى ، بل هي متقومة بالموقف الوجودي للإنسان فيما يراه من

حقيقة الوجود وموقعه هو ذاته من تلك الحقيقة، ليصوغ من تصنيف العلوم منهاجاً يتناسب مع ذلك الموقف، ويخدم المآل الذي يرسمه الإنسان لنفسه فيه.

ولذلك فإن هذا العلم يحمل عبر تاريخه في طيات مسحته الإحصائية الوصفية أبعاداً أيديولوجية عقدية، كما ظل يعكس الخصائص الفكرية والثقافية للبيئات التي تحتضنه، والأعلام الذين عرفوا بالتأليف فيه، خاصة عندما يتعلق الأمر بطور من أطوار التجديد[1]، بل إن الصفة المنطقية التي يتصف بها هذا العلم ترشحه لأن يكون في مضمار الكشف عن الخصائص الفكرية الثقافية لمن تعاطى البحث والتأليف في مادة ممتازة لتبين تلك الخصائص والميزات وشرحها وتحليلها، وذلك بما هو رسم منهجي لما ينبغي أن تؤول إليه المعرفة الإنسانية، الأمر الذي يجعله تعبيراً شبه مباشر عن خصائص فكرية ثقافية باعتبار أن الثقافة تعني منهجية الإنسان في تحقيق حياته العقلية والعملية[2]، والفكر يعني حركة العقل في عملية المعرفة للوصول إلى الحقيقة[3].

إن هذه المعاني تبدو واضحة في ذلك التصنيف للعلوم المأثور عن أرسطو، والذي يعتبر أنضج تفسير في الفكر الفلسفي القديم، كما أنه يعتبر التصنيف الذي ظل موجهاً للفكر التصنيفي بعده قروناً طويلة من الزمن في ظل التوجيه العام الذي كان للفكر الأرسطي على وجه العموم.

لقد قسَّم أرسطو العلوم إلى قسمين رئيسيين، يندرج تحت كل منهما جملة من العلوم الفرعية على النحو التالي:

---

(١) لعل من أوضح الأمثلة على ذلك تصنيف كونت "Conte" الذي بناه على انتخاب العلوم التي تجاوزت المرحلة اللاهوتية والميتافيزيقية، وبلغت المرحلة الوضعية. انظر: محمد وقيدي ــ **ماهي الابستملوجيا** ١٢٤.

(٢) راجع مفهوم الثقافة في: مالك بن نبي ــ **مشكلة الثقافة**: ٥٧ وما بعدها.

(٣) عرف الإسلاميون الفكر بأنه «ترتيب أمور معلومة للتأدية إلى مجهول» ــ الجرجاني **التعريفات**: ٩٠، وانظر في تعريف الفكر: ابن سينا ــ **الإشارات**: ٢٢/١، والقاضي عبد الجبار ــ **المغني**: ٤/١٢، ولأحمد فكري ــ **دستور العلماء**: ٢٣/٣، وانظر أيضًا: جميل صليبا ــ **المعجم الفلسفي** ــ ١٥٥/٢.

١ ــ علم نظري، غايته مجرد المعرفة، وينقسم إلى ثلاثة أقسام وهي:

(أ) علم ما بعد الطبيعة، أو الفلسفة الأولى، أو العلم الإلهي، وهو بحث في الوجود المطلق.

(ب) العلم الرياضي، وهو البحث في الوجود من حيث هو مقدار وعدد.

(جـ) العلم الطبيعي، وهو البحث في الوجود من حيث هو محسوس متحرك.

٢ ــ علم عملي، وغايته المعرفة لأجل تدبير الأفعال الإنسانية. وهو أربع شعب:

(أ) علم الأخلاق

(ب) علم تدبير المنزل

(ج) علم السياسة

(د) الفن والشعر

أما المنطق فإنه غير داخل في هذا التقسيم، لأن موضوعه ذهني، وهو آلة للعلوم كلها[٤].

إن هذا التقسيم الأرسطي يمتزج فيه وصف العلوم التي كانت على عهد أرسطو بتصوره الذاتي لما ينبغي أن تنتهجه المعرفة الإنسانية بناء على فلسفته في بنية الوجود التي تترتب فيها الموجودات ترتيباً شرفياً متنازلاً من أكثرها تجريداً إلى أكثرها اتصالاً بالمادة، وهو ما يحكي تلك الصورة المأثورة عن أرسطو في تدريجه للموجودات الكونية درجات: أعلاها المحرك الأول الواجب الوجود، وأدناها الكائنات التي لا أعضاء لها الشبيهة بالهيولي، مروراً بعالم ما فوق فلك القمر الذي يشمل الكواكب التي لا ينالها الكون والفساد، ثم بعالم ما تحته الذي يشمل ما يناله الكون والفساد لاختلاطه بالمادة[٥].

(٤) انظر: يوسف كرم ــ **تاريخ الفلسفة اليونانية**: ١٥٠ــ١٥١.

(٥) انظر في ذلك مثلاً: عبده الشمالي ــ **دراسات في تاريخ الفلسفة العربية الإسلامية**: ٥٤ وما بعدها.

كما أنه يعكس خاصية البنية الفكرية التي ميزت العقلية اليونانية على وجه العموم، وهي خاصية التجريد كما تبدو في الفصل بين العلوم على أساس نسبتها من التجريد وإناطة الشرف والإجلال بها على ذلك الاعتبار. وكما تبدو أيضاً في انبناء هيكلية التقسيم بحسب تصور نظري مجرد تابع لصورة الوجود في الذهن، أكثر من انبنائها على تتبع لواقع المعرفة الإنسانية وما أثمرته من علوم.

كما أن هذا التقسيم يعكس أيضاً خاصية المفاضلة والمباعدة في الفكر الأرسطي، فالعلم النظري كأنما هو مفاصل تماماً للعلوم النظرية، فإن غايته هي المعرفة فحسب، وليس له من مدخل في العمل السلوكي، إذ المعرفة بالتعقل غاية في حد ذاتها بل هي أشرف غايات الإنسان، وكأنما الإنسان يعيش ثنائية ذات طرفين متدابرين متقاطعين: التعقل الذي يشده إلى عالم المجردات، والعمل الذي يشده إلى عالم المحسوسات. ولعل هذه الخاصية تعتبر هي بدورها تظهيراً للتصور الوجودي لأرسطو حيث واجب الوجود عنده حرك العالم ثم تركه يتحرك وأصبح عنه بعيداً لا يتدخل في شئونه حتى على سبيل العلم به إلا أن يكون علماً بالكليات.

على هذا النحو من التفاعل بين علم تصنيف العلوم وبين مقومات التصور الوجودي، والخصائص الثقافية للمصنفين نجد سائر التصنيفات التي وصلتنا من نتائج أزمنة مختلفة وأعلام متعددين، فماذا كان الأمر بالنسبة لتصنيف العلوم عند المسلمين من حيث علاقة ذلك التصنيف بما أحدثه عنصر التدين بالإسلام في عقول المسلمين من تصور للوجود ولدور الإنسان فيه، وماذا أبرز من خصائص فكرية ثقافية متميزة؟

I ــ علم تصنيف العلوم عند المسلمين:

لم يحظ علم تصنيف العلوم عند المسلمين بما يليق به من الدراسة والتحليل، سواء من قبل الدارسين المسلمين أنفسهم، أو من قبل الدارسين عامة، فالمسلمون يندرج ضعف اهتمامهم بدراسة هذا العلم ضمن ضعف اهتمامهم بالعلوم المنهجية عامة. وأما عامة الدارسين فإن أغلب دراساتهم في تصنيف العلوم

باعتباره علما منهجياً فلسفياً تقفز على آثار المسلمين في التصنيف لتنقل من التقسيم القديم المتأثر بتقسيم أرسطو إلى تصنيف روجر بيكون Roger Bacon (1214-1268) وفرانسيس بيكون (1561-1625) Francis Bacon .

١ ــ أهم المؤلفات في هذا العلم :

ويقابل هذا الضعف في الاهتمام بتصنيف العلوم عند المسلمين وفرة في الإنتاج من قبلهم فيه ، وثراء في المحتوى ، وجدة وابتكاراً في البناء التصنيفي ، مما يخرج من أن يكون مشاركة عابرة في هذا العلم ، ويمثل بحق مدرسة إسلامية في تصنيف العلوم ، وهو ما تضمنته مجموعة واسعة من المؤلفات عبر أزمنة متتالية تمحض بعضها لتصنيف العلوم خاصة ، واشتمل البعض الآخر على فصول تمحضت للتصنيف ضمن جملة من المعارف الأخرى على عادة المسلمين القديمة في التأليف الموسوعي . وإذا كان تتبع ما ألّفه المسلمون في هذا الغرض تتبعاً إحصائياً كاملاً غير ميسور في هذا المقام فإننا نعرض فيما يلي لائحة بأهم ما وصلنا من مؤلفات إسلامية في تصنيف العلوم منفردة أو مشتركة ، مما نقدر أنه كان له إسهام في إنضاج هذا الفن من فنون المعرفة ، وأنه يمكّن الدارس من تبين خصائص الفكر الإسلامي في التصنيف ، وميزاته فيه . وسنورد هذه اللائحة في نسق تاريخي على النحو التالي :

١ ــ «**إحصاء العلوم**» للفارابي (أبي نصر محمد بن محمد، ت ٣٣٩هـ).

٢ ــ «**رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا**» (منتصف القرن ٤ هـ).

٣ ــ «**مفاتيح العلوم**» للخوارزمي (محمد بن أحمد بن يوسف، ت ٣٨٧هـ).

٤ ــ «**الفهرست**» لابن النديم (محمد بن إسحاق ، ت ٤٣٨هـ).

٥ ــ رسالة «**أقسام العلوم العقلية**» لابن سينا (ت ٤٢٨هـ).

٦ ــ رسالة «**مراتب العلوم**» لابن حزم (ت ٤٥٦ هـ).

٧ ــ «**طبقات العلوم**» للأبيوري (أبي المظفر محمد بن أحمد، ت ٥٠٧هـ).

٨ ــ «**المقدمة**» لابن خلدون (ت ٨٠٨هـ).

٩ ــ «**مفتاح السعادة ومصباح السيادة في موضوعات العلوم**» لطاش كبرى زاده، (ت ٩٦٨هـ).

١٠ ــ «**كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون**» لحاجي خليفة، (ت ١٠٦٧هـ).

١١ ــ «**كشاف اصطلاحات العلوم**» للتهانوى (محمد بن علي، ت بعد ١١٥٨هـ).

١٢ ــ «**أبجد العلوم**» لصديق بن حسن القنوجي (ت ١٣٠٧هـ/ ١٨٨٩م)(٦).

وليست هذه المؤلفات متساوية في قيمتها التصنيفية ، ولا في تمثيلها لخصائص الفكر الإسلامي الأصيلة كما سيظهر بعد حين ، ولكنها تبين العناية المستمرة من قبل المسلمين بهذا العلم ، والإنضاج المطرد لشكله ومحتواه تمشياً في ذلك مع واقع العلوم الإسلامية في تناميها وتوسعها وتفرعها .

وإذا ما تجاوزنا ما أثر عن أبي يوسف يعقوب الكندي (ت ٢٥٢هـ/٨٦٨ م) من محاولة متواضعة لتصنيف العلوم(٧) ، فإننا نجد الفارابي ينهض بعمل تصنيفي رائد في نطاق الفكر الإسلامي حتى ليعتبر عمله ذاك أقرب إلى الطفرة منه إلى التدرج الطبيعي المتنامي إذا ما نظرنا إليه في نطاق ذلك الفكر ، وإذا ما وجدنا لهذه الطفرة تفسيراً في تأثير الفارابي في تصنيفه بالحصيلة التصنيفية الموروثة عن أرسطو ، والتي بلغ عمرها ما ينيف عن الألف عام ، فإننا نجد في نفس الآن تصنيفات أخرى متأثرة بالموروث الأرسطي ، وهي متأخرة زمنياً على الفارابي ، ولكنها من حيث قيمتها التصنيفية تنقص كثيراً عن تصنيف الفارابي ، وهو ما

---

(٦) انظر في مؤلفات المسلمين في تصنيف العلوم:
ــ كامل بكري وعبد الوهاب أبو النور ــ مقدمة تحقيق **مفتاح السعادة** ٣٨ وما بعدها.
ــ حسام الألوسي ــ **دراسات في الفكر الفلسفي الإسلامي**: ١٩٩.
ــ جلال الدين موسى ــ «تصنيف العلوم عند العلماء المسلمين»: ١١ **مجلة المسلم المعاصر**، عدد: ٤١ السنة ١١، (محرم، صفر، ربيع أول ١٤٠٥هـ).
ــ لويس غرديه و ج قنواتي ــ **فلسفة الفكر الديني بين الإسلام والمسيحية**: ١٨٦/١ وما بعده.

(٧) انظر: الكندي ــ **الرسائل**: ١٠/٢، وراجع جعفر آل ياسين: **فيلسوفان رائدان: الكندي والفارابي**: ٣٠.

يصح في حق كل من تصنيف ابن سينا وإخوان صفا .

وإذا ما انتقلنا إلى ابن النديم فإننا نجد بداية المحاولة التصنيفية النابعة من واقع الفكر الإسلامي في غير تأثر يذكر بثقافات أخرى . ثم تنمو هذه المحاولةنمواً طبيعياً متدرجاً في النضج عند ابن حزم والأبيوري لتبلغ مستوى رفيعاً عند ابن خلدون حيث تظهر في تصنيفه خصائص الفكر الإسلامي في التصنيف واضحة المعالم .

ثم يأتي طاش كبرى زاده ليكون تصنيفه تتويجاً مستوفياً للفكر التصنيفي الإسلامي ، بل خلاصة عميقة الدلالة للتراث العلمي الإسلامي وقد أخذ وضع الاستقرار وكفّ عن النمو أو كاد ، فجاء « مفتاح السعادة » يسجل في نسق تصنيفي منهجي العلوم الموجودة في دائرة الثقافة الإسلامية بأوسع وأشمل ما عرف في الفكر الإسلامي من تصنيف . وكل من جاء بعد ابن خلدون وطاش كبرى زاده من مصنفين إنما هم مقتبسون منهما سائرون على خطاهما في الأكثر .

٢ ــ غاية تصنيف العلوم :

ولقد حملت أغلب هذه المؤلفات في مقدمتها تعريفاً بعلم تصنيف العلوم أو علم تقاسيم العلوم كما يسمى أحياناً ، فوضحت طبيعته كما وضحت غايته بما يبين الإطار العام الذي يندرج في هذا العلم ، وهو ما قصده الفارابي في فاتحة كتابه حينما قال : (قصدنا في هذا الكتاب أن نحصي العلوم المشهورة علماً علماً ، ونعرف جمل ما يشتمل عليه كل واحد منها ، وأجزاء كل ما له منها أجزاء ، وجمل ما في كل واحد من أجزائه)[٨] . وهذا المعنى هو نفسه الذي عبَّر عنه طاش كبرى زاده في تعريفه لعلم التصنيف إذ يقول : (هو علم باحث عن التدرج من أعم الموضوعات إلى أخصها ليحصل بذلك موضوع العلوم المندرجة تحت ذلك الأعم)[٩] .

ومن البيِّن أن هذين التعريفين صيغا بما يدل على أن هذا العلم بني بحيث

(٨) الفارابي ــ **إحصاء العلوم**: ٥٣.
(٩) طاش كبرى زاده ــ **مفتاح السعادة**: ٣٢٤/١.

يكون إحصاء منهجياً للمعارف بغاية التسهيل في استيعابها ، وهو ما يفسر انبناء التعريفين على معنى التجزئة في العلوم وإدراج الأخص في الأعم . وهو معنى ذو غاية تعليمية تربوية واضحة عبَّر عنها الفارابي بدقة في بيانه لمنافع كتابه « إحصاء العلوم » إذ يقول : (وينتفع بما في هذا الكتاب لأن الإنسان إذا أراد أن يتعلم علماً من هذه العلوم وينظر فيه علم على ماذا يقدم ، وفي ماذا ينظر ، وأي شيء سيفيد بنظره ، وما غناء ذلك ، وأي فضيلة تنال به ، ليكون إقدامه على ما يقدم عليه من العلوم على معرفة وبصيرة لا عن عمى وغرور . وبهذا الكتاب يقدر الإنسان على أن يقايس بين العلوم ، فيعلم أيها أفضل ، وأيها أنفع ، وأيها أتقن وأوثق وأقوى ، وأيها أوهن وأوهى)[10]، وهذا المعنى ذاته هو الذي أشار إليه طاش كبرى زاده في قوله : (إن الفنون كثيرة ، وتحصيل كلها بل جلها يسيرة ، مع أن مدة العمر قصيرة ، وتحصيل آلات التحصيل عسيرة ، فكيف الطريق إلى الخلاص من هذا المضيق ؟ فتأمل فيما قدمت إليك من العلوم اسماً ورسماً وموضوعاً ونفعاً وفيما اخترعت من التفصيل في طريق التحصيل)[11].

ويتبين مما تقدم أن هذا العلم استحدثه المسلمون في إطار منهجي معرفي تربوي ، وليس لاستحداثه في هذا الإطار من قبل مسلمين وفي مجال ثقافي إسلامي من غاية سوى أن يكون عاملاً على بناء فكر إسلامي متقوم بحقيقة العقيدة الإسلامية ، الشاملة كما شرحتها العلوم الكثيرة التي هي مادة التصنيف في علم تصنيف العلوم ، وليس هذا بمتناقض مع تكوين الفكر على خصائص منهجية ثقافية في المعرفة بوجه عام بل هو تدعيم لذلك التكوين مع توجيهه الوجهة التي تبرز فيها صفات فكرية ثقافية متأتية بالداعي العقائدي الإسلامي ، وكفيلة في نفس الوقت بأن تمكن من استيعاب الحقيقة الإسلامية التي جاءت العلوم لشرحها .

وإذا كنا لا نظفر في مقدمات التأليف التصنيفية موضوع دراستنا ببيانات مباشرة في هذا المعنى الذي قررناه آنفاً ، فإننا نحسب أن سببه قيام ذلك المعنى في

---

(١٠) الفارابي ــ **إحصاء العلوم**: ٥٣ــ٥٤.

(١١) طاش كبرى زاده ــ **مفتاح السعادة**: ١/٣.

الأذهان على وجه يقارب البداهة مما يجعله في غير حاجة إلى البيان على غير ما آل إليه الأمر في ثقافتنا اليوم حينما أصبح تكوين الفكر على أساس استيعاب الحقيقة الدينية محل جدل بين قابل مؤيد وبين رافض منكر. ويكفي في بيان ذلك أن نرجع إلى ما قاله الإسلاميون على اختلاف وجهاتهم في بيان حقيقة العلم بصفة عامة وليس تصنيف العلوم إلا جزءاً منه ـــ وفي غايته وثمرته، فإننا حينئذ نجد أن العلم ليس إلا طريقاً لتحصيل الحقيقة الدينية والسعادة بها تفكراً وتطبيقاً، وهو ما عناه الفارابي، بقوله: إن العلم كنز مدفون يفوز به من سهَّل الله طريقه إليه [١٢].

وإذا كان الأمر على ما بيَّنا في استحداث هذا العلم في البيئة الثقافية الإسلامية من حيث الغاية التي استحدثت لأجلها، وما تقومت به بنيته هيكلاً وصفات من خصائص وميزات تبلغ إلى ذلك الهدف، فما هو واقع الفكر التصنيفي الإسلامي في مسعاه إلى أن يشكل ذاته على البنية المطلوبة الكفيلة بتحقيق الغاية المرسومة؟ وما هي الأساليب التي اتخذها، والاتجاهات التي اتجهها في سبيل ذلك؟

إن المتأمل في التصانيف التي قدمنا ذكرها من جهة هيكلها وخصائصها التصنيفية، ومن جهة بنيتها الداخلية، وعلاقتها بواقع العلوم في البيئة الثقافية الإسلامية تبينًا في كل ذلك لنسبتها مما ينبغي أن تحقق من غاية في تكوين فكر إسلامي قادر على استيعاب الحقيقة الدينية الإسلامية في مختلف مظاهرها، إن المتأمل في تلك التصانيف يلاحظ بسهولة وجهتين مختلفتين في التصنيف، تتمايزان في الهيكلة العامة، كما تتمايزان في الخصائص التصنيفية والبنية الداخلية، وهو ما ينتهي باختلاف بينهما في النسبة من الغاية التي رامت كل التصانيف تحقيقها: أما الوجهة الأولى، فهي وجهة يظهر فيها بوضوح التأثر بالتصنيف الأرسطي للعلوم، ولذلك فإننا سنسميها الوجهة التقليدية. وأما الثانية فهي وجهة حاولت

---

(١٢) انظر الفارابي ـــ **تحصيل السعادة**: ٤٤ (استفاد من: جعفر آل ياسين ـــ **فيلسوفان رائدان**: ٨٢).
وانظر في مفهوم العلم عامة وغايته عند المسلمين: الغزالي ـــ **إحياء علوم الدين**: ٨/١، وطاش كبرى زاده ـــ **مفتاح السعادة**: ٩/١، وحاجي خليفة ـــ **كشف الظنون**: ٣/١.

أن تشتق أصولاً للتصنيف من خصائص البيئة الثقافية الإسلامية المتأتية بالداعي العقائدي الإسلامي ، ولذلك فإننا سنسميها بالوجهة التأصيلية ، وسنحاول فيما يلي أن نتبين واقع وخصائص كل من الوجهتين من خلال تحليل نماذج من التصانيف نقدر أنها أكثر تمثيلاً من غيرها للوجهة التي تنتمي إليها .

II الوجهة التقليدية في تصنيف العلوم :

لا نجد صعوبة في تعيين المصنفات التي تندرج ضمن هذه الوجهة ، إذ أن نظرة متأنية على هيكل التصنيف تحدد ما إذا كان له صلة بتصنيف أرسطو أو هو متحرر منه .

ومن الناحية التاريخية فإن هذه الوجهة التقليدية كانت أسبق ظهوراً من الوجهة التأصيلية ، كما أنها كانت مواكبة لظهور النزعة الفلسفية اليونانية في الفكر الإسلامي التي كانت بدايتها على يد الكندي ، ثم تدعمت بالفارابي وابن سينا من بعده .

ولما كانت هذه النزعة تقليدية فإننا نلاحظ في المؤلفات التي سنعرضها بعد حين أن التصنيف فيها كان على درجة من النضج تبين أنه يشبه أن يكون مرحلة متلونة بلون جديد إلا أن هيكلها يعتبر امتداداً لهيكل قديم . ويمكن أن نتبين هذا المعنى من عرض موجز لبعض المؤلفات في تصنيف العلوم في هذه الوجهة .

١ ــ واقع التصنيف في الوجهة التقليدية :

نرشّح في عرض واقع التصنيف في هذه الوجهة ثلاثة من التصانيف نراها كفيلة بأن تعطينا صورة كاملة لهيكل التصنيف وخصائصه ، وقد راعينا في هذا الترشيح شمول ونضج هذه التصانيف ، كما راعينا أيضاً تمثيلها لمختلف المنازع في التأثر والتقليد ، كما راعينا أيضاً ما ورد فيها من بيانات وتعاليق تنظيريةو من شأنها أن تساعدنا في البحث حينما نأتي إلى تقويم هذه الوجهة بعد عرض واقعها . وهذه الآثار الثلاثة هي : إحصاء العلوم للفارابي ، ورسائل إخوان الصفا ، و أقسام العلوم العقلية لابن سينا .

(أ) **تصنيف العلوم عند الفارابي**(١٣) : ألّف الفارابي كتاباً مفرداً في تصنيف العلوم سماه « إحصاء العلوم » . وقد بين الفارابي نفسه في مقدمة كتابه الهيكل التصنيفي للعلوم كما بسطه وجزّأه في أثناء الكتاب حيث قال (قصدنا في هذا الكتاب أن نحصي العلوم المشهورة علماً علماً ، ونعرف جمل ما يشتمل عليه كل واحد منها ،وأجزاء كل ما له منها أجزاء ، وجمَل ما في كل واحد من أجزائه ونجعله في خمسة فصول :

ـــ الأول في علم اللسان وأجزائه .

ـــ والثاني في علم المنطق وأجزائه .

ـــ والثالث في علوم التعاليم : وهي العدد والهندسة وعلم المناظر ، وعلم النجوم التعليمي ، وعلم الموسيقى ، وعلم الأثقال ، وعلم الحيل .

ـــ والرابع في العلم الطبيعي وأجزائه ، وفي العلم الإلهي وأجزائه .

ـــ والخامس في العلم المدني وأجزائه ، وفي علم الفقه وعلم الكلام)(١٤) .

وفي نطاق هذا التقسيم يعرّف الفارابي العلم الطبيعي بقوله : (العلم الطبيعي ينظر في الأجسام الطبيعية ، وفي الأعراض التي قوامها في هذه الأجسام ويعرف الأشياء التي عنها والتي بها ، والتي لها توجد هذه الأجسام والأعراض التي قوامها فيها)(١٥) .

ويقول في العلم المدني : (إنه يفحص عن أصناف الأفعال والسنن الإرادية ،

---

(١٣) هو أبو نصر محمد بن طرخان الفارابي تركي الأصل، فيلسوف مبرز في الحكمة حتى لقب بالمعلم الثاني. ولد بفاراب، وانتقل إلى بغداد حيث ألف أكثر كتبه، وارتحل إلى مصر والشام وتوفي بدمشق سنة ٣٣٩هـ، قيل أنه كان يحسن اليونانية وأكثر اللغات الشرقية في عهده. من أشهر كتبه **الفصوص** ، و **إحصاء العلوم**، و **آراء أهل المدينة الفاضلة** و **جوامع السياسة**. انظر ترجمته في : جعفر آل ياسين ـــ **فيلسوفان رائدان**: ٥٥ وما بعدها. وعبده الشمالي ـــ **دراسات في تاريخ الفلسفة العربية الإسلامية**: ٢٢٥ وما بعدها.

(١٤) الفارابي ـــ **إحصاء العلوم**: ٥٣.

(١٥) نفس المصدر : ١١١ .

وعن الملكات والأخلاق والسجايا والشيم التي تكون عنها الأفعال والسنن ، وعن الغايات التي لأجلها تُفعل)[١٦] .

ويعرّف علم الفقه بأنه : (الصناعة التي بها يقتدر الإنسان على أن يَستَنبط تقدير شيء مما لم يصرح واضع الشريعة بتحديده عن الأشياء التي صرح فيها بالتحديد و التقدير ، وأن يتحرى تصحيح ذلك على غرض واضع الشريعة بالملّة التي شرعها في الأمة التي لها شرع)[١٧] .

أما علم الكلام فهو : (صناعة يقتدر بها الإنسان على نصرة الآراء والأفعال المحدودة التي صرح بها واضع الملة وتزييف كل ما خالفها بالأقاويل)[١٨] .

(ب) **تصنيف العلم عند إخوان الصفا**[١٩] : من خلال التوزيع الذي وزع به إخوان الصفا رسائلهم الاثنتين والخمسين على العلوم ، ومن خلال ما تناولته بعض تلك الرسائل مباشرة من تصنيف للعلوم وخاصة « رسالة الصنائع العلمية » نتبين صورة متكاملة لتصنيف العلوم عندهم ، وتتمثل هذه الصورة فيما يلي :

تنقسم العلوم إلى ثلاثة أقسام رئيسية ، ويشتمل كل قسم على أجزاء وفروع على النحو التالي :

أولاً : العلوم الرياضية أو علم الآداب وقد وضع أكثرها لطلب المعاش : ويشتمل على علم القراءة والكتابة ، وعلم النحو واللغة ، وعلم الشعر والعروض ، وعلم الحساب والمعاملات ، وعلم الرجز والفأل ، وعلم العزائم والكيمياء والحيل ، وعلم الحرف والصنائع ، وعلم الحرث والنسل ، وعلم السير والأخبار .

ثانياً : العلوم الشرعية الوضعية ، وقد وضعت لطبّ النفوس وطب الآخرة ،

---

(١٦) نفس المصدر : ١٢٠ــ١٢١ .

(١٧) نفس المصدر : ١٣٠ــ١٣١ .

(١٨) نفس المصدر : ١٣١ .

(١٩) جماعة خفية تسمت باسم « إخوان الصفا وخلان الوفا وأهل العدل وأبناء الحمد » ظهرت بالبصرة في منتصف القرن ٤ هـ . وهي جماعة دينية سياسية تنتسب إلى الإسلام ولكنها تصدر عن مبادئ ذات نزعة فلسفية صوفية إشراقية آخذة من كل مذهب بطرف ، والأرجح أن هذه الجماعة تنتمي إلى الشيعة الإسماعيلية. انظر: **دائرة المعارف الإسلامية**، مادة «إخوان الصفا».

وتشتمل على علم التنزيل ، وعلم التأويل ، وعلم الروايات والأخبار ، وعلم الفقه والسنن والأحكام ، وعلم المواعظ وعلم تأويل المنامات .

ثالثاً : العلوم الفلسفية الحقيقية : وتشتمل على أربعة أنواع :

ـــ الرياضيات : وهي علم العدد والهندسة والنجوم والموسيقى .

ـــ المنطقيات : وهي علوم صناعة الشعر ، والخطب والجدل ، والبرهان ، المغالطة .

ـــ الطبيعيات : وهي علوم المبادئ الجسمانية ، والسماء والعالم والكون والفساد ، وحوادث الجو ، والمعادن والنبات والطب والبيطرة .

ـــ الإلهيات : وهي خمسة أنواع : معرفة الباري ، وعلم الروحانيات ، وعلم النفسانيات ، وعلم المعاد ، وعلم السياسة . ويشتمل هذا الأخير على السياسة النبوية ، والسياسة الملوكية ، والسياسة العامة ، والسياسة الخاصة ، والسياسة الذاتية [٢٠] .

(جـ) **تصنيف العلوم عند ابن سينا** [٢١] : أورد ابن سينا تقسيماً للعلوم في العديد من مؤلفاته ، إلا أن أوفى تصنيف له وأوضحه هو ذلك الذي أفرد له رسالة سماها « رسالة في أقسام العلوم العقلية » ولذلك فإننا سنعتمدها في توضيح تصنيف العلوم عنده .

قسَّم ابن سينا علوم الحكمة إلى قسمين رئيسيين : كل قسم منها يتفرع إلى فرو ع وأجزاء .

الأول : علوم نظرية مجردة ، وغايتها حصول الاعتقاد اليقيني بحال الموجودات التي لا يتعلق وجودها بفعل الإنسان ، وإنما يكون المقصود منها حصول رأي فقط مثل : علم التوحيد ، وعلم الهيأة ، وتنقسم هذه العلوم إلى ثلاثة أقسام :

---

(٢٠) انظر: **رسائل أخوان الصفا** ـــ ٢٦٦/١ وما بعدها.

(٢١) هو الشيخ أبو علي الحسين بن عبدالله ولد بإحدى قرى بخارى، ونشأ وتعلم بها، ثم طاف البلاد، وأكثر استقراره كان بأصفهان وهمدان. كان فيلسوفًا مشائيًا مع ميل إلى الإشراق حتى أتهم بأنه من الباطنية. من أشهر كتبه: **الشفاء** في الحكمة، و **القانون** في الطب، و **الإشارات والتنبيهات**، توفي سنة ٤٢٨هـ.

ـــ العلم الأسفل، ويسمى العلم الطبيعي .

ـــ العلم الأوسط، ويسمى العلم الرياضي .

ـــ والعلم الأعلى، ويسمى العلم الإلهي .

ولكل علم من هذه العلوم أقسام أصلية، وأقسام فرعية، ومما يندرج في العلم الأعلى (العلم الإلهي):

ـــ النظر في معرفة المعاني العامة لجميع الموجودات .

ـــ النظر في الأصول والمبادئ مثل علم الطبيعيين والرياضيين وعلم المنطق .

ـــ النظر في إثبات الحق الأول وتوحيده .

ـــ النظر في اثبات الجواهر الروحانية وهي الملائكة .

ـــ النظر في تسخير الجواهر الجسمانية السماوية والأرضية لتلك الجواهر الروحانية .

ـــ معرفة كيفية نزول الوحي .

ـــ علم المعاد، وهو الذي يبحث في أحوال البعث من السعادة والشقاوة الروحانيتين اللتين تعرفان بالعقل، والبدنيتين اللتين تعرفان بالشرع .

الثاني : علوم عملية : والمقصود منها ليس حصول رأي فقط، بل حصول رأي لأجل عمل، وهي ثلاثة أقسام :

ـــ علم الأخلاق : وهو الذي يعرف به الإنسان كيف تكون أخلاقه وأفعاله، ويشتمل عليه كتاب أرسطو طاليس في الأخلاق .

ـــ علم تدبير المنزل : ويشتمل عليه كتاب « أرونس » في تدبير المنزل .

ـــ علم السياسة المدنية : ويشتمل عليه أفلاطون وأرسطو في السياسة، ويلحق به ما يتعلق بالنبوة والشريعة، وهو ما يعرف به وجود النبوة وحاجة نوع الإنسان في وجوده وبقائه ومنقلبه إلى الشريعة . وتعرف به بعض الحكمة في الحدود الكلية المشتركة في الصنائع، والتي تخص شريعة شريعة بحسب قوم قوم

وزمان زمان . ويعرف به الفرق بين النبوة الإلهية وبين الدعاوى الباطلة كلها [٢٢] .

٢ ــ خصائص الوجهة التقليدية :

إن هذه المؤلفات عرف أصحابها بتأثرهم الثقافي بالفلسفة اليونانية . أما الفارابي وابن سينا فهما متأثران بالفلسفة الأرسطية . وأما إخوان الصفا فبأمشاج من الفلسفة الأفلاطونية . وهذا التأثر العام بالثقافة الفلسفية اليونانية كان ضمنه تأثر في تصنيف العلوم بما كان سائداً في الفكر اليوناني ومناطق نفوذه من تصنيف يعود إلى التصنيف الأرسطي .

وإذا كانت هذه التصانيف الثلاثة تختلف فيما بينها في نسبة التقليد فيها ، وفي مقدار ما تميزت به من عنصر الجدة ، فإننا نجدها تشترك في بعض الخصائص المشتقة في أغلبها من تأثرها بالتصنيف اليوناني مع اختلاف فيما بينها في درجة تحقق تلك الخصائص فيها ، وهو ما سنبينه فيما يلي :

(أ) **محاكاة الهيكلية الأرسطية** : إذا تأملنا في الهيكل العام الذي أقيمت عليه التصانيف الآنفة الذكر ألفيناها كلها أخذت من الهيكلية الأرسطية في التصنيف ، مع تفاوت بينها في ذلك الأخذ بين استفادة منه وإدراجه ضمن هيكلة تبدو جديدة ، وبين محاكاته برمته .

فابن سينا يكاد في تصنيفه يقلد تماماً أرسطو بتقسيم العلوم إلى نظرية وعملية ، وتقسيم النظرية إلى إلهية ورياضية وطبيعية ، وتقسيم العملية إلى الأخلاق وتدبير المنزل والسياسة .

ورغم أن الفارابي بنى هيكل تصنيفه على خمسة أقسام فإننا إذا تجاوزنا القسمين الأولين (علم اللسان وعلم المنطق) باعتبارهما لا يدخلان في تصميم هيكل العلوم لأنهما من علوم الآلة ، فإن الأقسام الثلاثة الباقية تتوزع فيما بينها العلم النظري حيث يختص الثالث بالرياضيات ، ويشمل الرابع الطبيعيات والإلهيات ، والعلم العملي حيث تخصص له القسم الخامس . وبهذا يكون الفارابي

---

(٢٢) ابن سينا ــ **أقسام العلوم العقلية**: ٧١ وما بعدها. وانظر: حسام الألوسي ــ **دراسات في الفكر الفلسفي الإسلامي**: ٢٢٤ وما بعدها.

كأنما وزع القسم النظري عند أرسطو إلى قسمين هما الثالث والرابع في تصنيفه.

أما إخوان الصفا فكأنما فعلوا عكس ما فعله الفارابي ، حيث خصصوا القسم الأول والثاني للعلوم العملية في فصل بين علوم الآداب وعلوم الشريعة ، وخصصوا الثالث للعلوم النظرية فيما يشبه تماماً العلوم النظرية عند أرسطو مع زيادة المنطقيات إذ جعلها أرسطو خارج الهيكل لأنه من علوم الآلة.

لقد اجتمعت هذه التصانيف في هيكلها على مبدأ الفصل بين العلوم النظرية والعلوم العملية ، وجعل النظرية تدورعلى الإلهيات والرياضيات والطبيعيات والعملية تدور على الأخلاق والسياسة المدنية والمنزلية ، وهو ما يجعل هيكلها العام جميعاً يحاكي الهيكلية الأرسطية.

إن العلوم الإسلامية العديدة التي نشأت بخاصة الدعوة الإسلامية لم يكن لها مدخل في تعديل ذي بال في الهيكلية التي اعتمدتها هذه التصانيف ، بل كان مصير ما أخذ بعين الاعتبار من هذه العلوم أن أدرج ضمن الهيكل الجاهز مسبقاً ، فأصبح علم الفقه وعلم الكلام عند الفارابي مضمومين إلى العلم المدني في قسم العلوم العملية. وعند إخوان الصفا خصص قسم من قسمي العلوم العملية لبعض العلوم الإسلامية المستجدة مثل علم التأويل وعلم الروايات وعلم الفقه والسنن ، وعلم المواعظ. أما ابن سينا فقد تجاهل العلوم الإسلامية تماماً ولم يدرجها ضمن تصنيفه.

(ب) **صيغة التجريد** : تبدو هذه التصانيف مصطبغة بصبغة التجريد سواء على مستوى المنطلق المعرفي الذي صدرت عنه ، أو على مستوى البنية التي انتهت إليها ، والمادة التي أقيمت عليها تلك البنية.

فمن حيث المنطلق يبدو واضحاً أن هذه التصانيف لم تصدر عن إحصاء عملي لما هو واقع من العلوم بالفعل في العهد الذي أنجزت فيه ، بل تشبه أن تكون صدرت عن تصور ذهني مجرد لما يمكن أن تكون عليه المعرفة البشرية. لقد وضع الإطار الهيكلي للمعرفة أولاً بناء على تصور للوجود : موجودات لا تعلق لها بالأجسام ، وموجودات لها تعلق بالأجسام ، وأجسام طبيعية ، وإنسان له حياة

اجتماعية ، ثم أدرجت في ذلك الهيكل أصناف العلوم بحسب مظاهر الوجود.

ولا نعني بما تقدم أن العلوم المدرجة في هذه التصانيف هي العلوم باعتبار إمكانها فحسب ، إذ وقع الإدراج لعلوم واقعة بالفعل ، ولكن نعني أن هذا التصور الذهني لهيكل العلوم السابق على العلوم الواقعة نفسها كان سبباً في منهج انتقائي نتج عن إدراج لبعض العلوم التي تناسب الهيكل القَبْلي، وإسقاط للكثير مما لا يناسبه من تلك العلوم الناشئة في الثقافة الإسلامية اللاحقة عن ذلك الهيكل الأرسطي النزعة.

ورغم أن الفارابي أشعر بأنه سيقوم في كتابه بإحصاء العلوم كما تفيده ترجمة كتابه « إحصاء العلوم » ، وكما وعد به في المقدمةحينما قال : « قصدنا في هذا الكتاب أن نحصى العلوم المشهورة علماً علماً »[23] . إلا أنه في واقع تصنيفه أورد العلوم في مورد العموم من حيث تشترك فيها سائر الأمم مقتصراً على ذكر أجناس العلوم دون أن يوردها بأعيانها كما هي واقعة في عهده ، ففي حديثه عن علم اللسان مثلاً لم يذكر العلوم المندرجة فيه من نحو وصرف ولغة ، بل عمّم القول في هذا العلم ، وجعل منطلقه « إن علم اللسان عند كل أمة ينقسم سبعة أجزاء عظمى ، علم الألفاظ المفردة ، وعلم الألفاظ المركبة ، وعلم قوانين الألفاظ عندما تكون مفردة ، وقوانين الألفاظ عندما تركب ، وقوانين تصحيح الكتابة ، وقوانين تصحيح القراءة ، وقوانين الأشعار »[24] . ثم جعل يتحدث عن كل علم بمثل هذا التعميم . وكذلك في علم الفقه فإنه تحدث عنه كعلم عام في الأمم دون أن يخص بالبيان الفقه الإسلامي بأجزائه وفروعه.

على هذا النسق الذي سار عليه الفارابي سار أيضاً إخوان الصفا ، فقد قدموا للحديث على أصناف العلوم بقولهم : « اعلم يا أخي بأن العلوم التي يتعاطاها البشر ثلاثة أجناس : فمنها الرياضية ، ومنها الشرعية الوضعية ، ومنها الفلسفية الحقيقية »[25] وهو ما يوحي بأن التصنيف ينطلق من منطلق تجريدي لا من

(٢٣) الفارابي ــ **إحصاء العلوم**: ٥٣.

(٢٤) نفس المصدر : ٥٩ .

(٢٥) **رسائل إخوان الصفا**: ٢٦٦/١.

إحصاء واقعي ، أما ابن سينا فقد كان في هذا المعنى أكثر تجريداً من الفارابي وإخوان الصفا حتى أنه لم يدرج العلوم الإسلامية الواقعة على عهده ولو في المعرفة الإنسانية العامة .

إن الانتقائية في إدراج العلوم المؤدية إلى إهمال الكثير من العلوم الإسلامية التي فرضها المنطلق النظري لهذه التصانيف أفضت إلى قصورها على أن تكون متناولة للعلوم الواقعة مبينة لواقعيتها في نشوئها ومادتها وأغراضها وتفاصيل فروعها وأجزائها وصلاتها ببعضها . ولو وقع الانطلاق من واقع المعرفة الإنسانية في البيئة التي على عهدهم مع التوسع إلى غيرها لأدىّ إلى أن تفرض تلك العلوم الواقعة هيكلاً قابلاً لأن يتسع لها جميعاً . فيفرض حينئذ الواقع منطقه في الاستقراء ، وهو المنطق الإسلامي الأصيل بديلاً للمنطق الصوري القياسي القائم على التجريد ، وهو منطق اليونان .

(جـ) صبغة التفريق : إن المتتبع لوضع العلوم في هذه التصانيف الثلاثة من حيث صلتها ببعضها ، وعلاقتها الداخلية فيما بينها يقف على شيء من التنافر والافتراق بين هذه العلوم حتى ليبدو أحياناً كأنها الشتات الذي لا تربطه رابطة جلية ، وتظهر كأنها المعارف المتحاذية التي ليس بينها حركة يمتد فيها بعضها إلى بعض ، ويأخذ فيها بعضها من بعض .

ولعل أبرز مظهر لهذه الصبغة ذلك الفصل القاطع الذي ورد في هذه التصانيف بين ما هو نظري وبين ما هو عملي ، وهو ما صوره ابن سينا بجلاء حينما جعل المقصود من العلم النظري حصول رأي فقط ، ومثّل لذلك بعلم التوحيد ، وجعل المقصود من العلم العملي حصول رأي لأجل عمل ، وهو بهذا يكون قد فرق بين علوم شديدة الصلة ببعضها حتى لا يتصور بينها افتراق ، إذ العلوم العملية في المفهوم الإسلامي ليست إلا وجهاً تطبيقياً للعلوم النظرية على نحو ما يتضح من صلة علم الفقه بعلم التوحيد ، فهو ليس إلا امتداداً له في مستوى التطبيق .

وقد فرق إخوان الصفا في العلوم العملية بين نوع وضع لطلب المعاش ، ونوع وضع لطلب الآخرة ، وهي تفرقة يأباها واقع العلوم الإسلامية . فعلم الفقه مثلاً

وقد وضعوه في العلوم التي تطلب بها الآخرة ، هو علم وضع لتنظيم الحياة الدنيا ابتداءً ، وعلى ذلك الأساس تطلب به الآخرة . وعلم اللغة والنحو وقد وضع في العلوم التي يطلب بها المعاش إنما وضع في الحقيقة في واقع الثقافة الإسلامية ليمكن من فهم القرآن وتحري مقاصده حتى تكون تلك المقاصد سبباً للمعاش وللمعاد في آن واحد .

أما الفارابي فرغم تفرقته بين العلوم النظرية التي خصص لها الفصلين الثالث والرابع ، وبين العلوم العملية التي خصص لها الفصل الخامس ، فإنه كان أكثر إدراكاً للتواصل بين العلوم وللحركة الداخلية بينها ، ويعتبر إدراجه لعلم الكلام ضمن العلوم العملية أبرز شاهد على ذلك ، فهو يدل على وعي بالغاية العملية لعلم الكلام . ويبدو ذلك الوعي جلياً في تعريفه لهذا العلم حينما جعله يتجاوز نصرة الآراء العقائدية المجردة ليمتد إلى نصرة الأفعال أيضاً حيث يقول فيه : إنه ــ« صناعة يقتدر بها الإنسان على نصرة الآراء والأفعال المحدودة التي صرح بها واضع الملة وتزييف ما خالفها بالأقاويل »[٢٦] . وهذا تعريف فيه من البعد العملي لعلم الكلام ما لم نجده عند غيره من الإسلاميين ، فأين منه ما ذهب إليه ابن سينا من أن علم التوحيد يقصد منه تحصيل رأي فقط كما تقدم ذكره ؟

ومن مظاهر هذه الصبغة التفريقية ما يلاحظ من هوة بين العلوم الناشئة في البيئة الإسلامية ابتداءً ، وبين العلوم المأخوذة من الثقافات الأخرى ، فقد بنيت هذه التصانيف على أساس هذه الأخيرة ، ثم أدرجت فيها بعض العلوم الإسلامية النشأة على وجه لم يخل من التكلف ، ودونما إدراك لما آلت إليه جملة كبيرة من علوم الأوائل لما دخلت إلى دائرة الثقافة الإسلامية من وضع جديد أصبحت فيه متواصلة شديدة التواصل مع العلوم الإسلامية على نحو ما نراه من التقاء بين الفقه والحساب نشأ منه علم الفرائض ، وعلى نحو ما وقع من الالتقاء بين علم الهيئة وبين الفقه لتحديد مواقيت العبادات خاصة . إن ذلك الحوار الواسع الذي قام بين العلوم الإسلامية النشأة وبين العلوم المقتبسة ، والذي أسفر عن تواصل بين

(٢٦) الفارابي ــ **إحصاء العلوم**: ١٣١.

النوعين وحركة أخذ وعطاء بينهما[٢٧] لا نجد له صدى واضحاً في هذه التقاسيم. ومن الغريب أن يكون هؤلاء المصنفون جامعين في ذواتهم بين العلوم في نوعيها، فقد كان الفارابي مثلاً قاضياً وفيلسوفاً في نفس الآن، فكيف لم تتفاعل العلوم في تصانيفهم كما انعقدت عليها أذهانهم؟

يبدو أن هذه الصبغة التفريقية بين العلوم ناشئة في أساسها من أن النظر في العلوم بقصد تصنيفها لم يكن من داخل دائرة الثقافة الإسلامية، حيث تبدو هذه العلوم في واقعها خادمة لهدف واحد هو تأكيد الحقيقة الدينية سواء ما كان منها ناشئاً بالخاصية الإسلامية كالفقه والتفسير والحديث وغيرها، وما كان منها مقتبساً من الثقافات الأخرى، فانتظمت كلها على نسق من التواصل والتلاقي لتحقيق الهدف المشترك بينها. ولكن هؤلاء المصنفين نظروا إلى العلوم من خارج دائرة الثقافة الإسلامية تأثراً بالثقافة اليونانية والإشراقية مما أدى إلى اضطراب في إدراج العلوم، وتردد في إثباتها في التصنيف بين ما هو موجود في الثقافات الأخرى بحسب واقعه في تلك الثقافات ووضعه في المأثور من تصانيفها. وبين ما هو واقع من العلوم الإسلامية بالفعل، وكانت نتيجة هذه الازدواجية تصوير العلوم على هيئة يبدو فيها التباعد والتنافر بينها.

ومن المؤكد أن من أسباب هذه الصبغة أيضاً ما أشرنا إليه سابقاً من أن هذه التصانيف يشبه أن تكون منطلقة من تصور للإمكان العقلي للعلوم لا مما هو واقع منها فعلاً وذلك ما أدى به القصور عن تصوير نشأة العلوم الواقعة وتطورها إذ تبين النشأة والتطور عن الصلة الشديدة بين العلوم، فهي ليست في أغلبها إلا ناشئة بعضها من بعض عبر التوسع المعرفي في البيئة الإسلامية، وهو ما يبدو واضحاً أشد الوضوح في انطلاق العلوم الإسلامية من النظر في القرآن الكر يم والحديث الشريف، ثم نشأتها بعد ذلك بعضها من بعض في حركة التطور العلمي التي اجتذبت أيضاً في مراحل مختلفة العلوم الناشئة في ثقافات أخرى من طب ومنطق وهيئة وغيرها، فانتظمت هذه العلوم المقتبسة في نسق العلوم الإسلامية النشأة.

---

(٢٧) انظر في هذا التواصل بين العلوم الإسلامية: محمد الفاضل بن عاشور ــ «روح الحضارة الإسلامية» بحث بمجلة **الكلية الزيتونية**، السنة ١، العدد ١، ص٧) تونس. وقد نشره المعهد مؤخرًا في كتيب مستقل.

أما المنطلق الإمكاني الذي انطلقت منه هذه التصانيف فإنه جعل العلوم تندرج فيها متحاذية متجاورة غير مندرج بعضها في بعض ولا متصل بعضها ببعض، خضوعاً في ذلك للتقنين العقلي الجاف الذي يعتمد الانطلاق من موضوع العلم نفسه كما ذكره ابن سينا حينما جعل أساس التقسيم أن الأمور المبحوث فيها إما أن تكون المادة من حيث ذاتها أو من حيث عوارضها، أو تكون لا علاقة لها بالمادة أصلاً، وينشأ من البحث على هذا الأساس العلم الطبيعي والعلم الرياضي والعلم الإلهي[28]. إن هذا الإنطلاق من مواضيع العلوم في التصنيف لا من حركة نشوئها الواقعية أدى إلى وضع من التشتت والافتراق بينها، وحجب واقع التواصل والتلاقي الذي كانت عليه في البيئة الإسلامية.

(د) **صبغة التعميم**: اقد عمد أصحاب هذه التصانيف إلى محاولة وضع تصنيف للمعرفة الإنسانية العامة، فجاء الحديث عن العلوم في غالبه منوطاً بأجنلس العلوم في عمومها مما تشترك فيه الأقوام، لا بأعيانها مما تظهر فيه خصائص كل أمة، وقد عبَّر عن هذا المعنى إخوان الصفا حينما قالوا في مقدمة تصنيفهم: « نريد أن نذكر أجناس العلوم، وأنواع تلك الأجناس ليكون دليلاً لطالبي العلم إلى أغراضهم »[29].

وإذا كان هذا الغرض التعميمي في تصنيف المعرفة البشرية يفيد في تمثل منطلق العلوم عامة، وفلسفة المعرفة البشرية في علاقة الإدراك بالموضوع المدرك وفي ترتب الإدراكات فيما بينها فإنه أدى في موضوع الحال إلى خلل واضح في وصف العلوم الإسلامية وترتيبها وملاحظة خصائصها.

فزيادة على أن العلوم الإسلامية كانت غائبة في معظمها باعتبار أعيانها في هذه التصانيف وخاصة في تصنيف ابن سينا، فإنه وقع قصور في إدراك الخاصية الإسلامية في نشأة العلوم المنشأة، وفي اقتباس العلوم المقتبسة، فذكرت العلوم على وجه العموم خلوًا من تلك الخصائص، منبتّة عن نسقها المعرفي في البيئة الثقافية الإسلامية.

---

(28) انظر: ابن سينا ــ **أقسام العلوم العقلية**: ٧٢.

(29) **رسائل إخوان الصفا**: ٢٦٦/١.

ولعل من أهم الخصائص التي أهمل شأنها في هذه التصانيف خاصة الالتزام بخدمة الحقيقة الدينية في العلوم المنشأة والمقتبسة على حد سواء، في حين لم ينشئ المسلمون علماً، ولم يقتبسوا علماً إلا لغرض خدمة حقيقة دينية عقدية أو شرعية بصفة مباشرة أو غير مباشرة.

فالفارابي نجده يفرق بين العلم المدني وبين علم الفقه، وإذا كان يسوق علم الفقه على أنه علم يخدم حقائق الشريعة، فإنه يسوق العلم المدني في سياق خارج عن هذا المعنى، ويجعل مسائل هذا العلم (وهي السياسة الملكية) تجري على مقتضى ما يراه العقل بعيداً عن تعاليم الشرع، والحال أن هذه المسائل مندرجة في الثقافة الإسلامية في صلب علم الفقه فيما يعرف بالسياسة الشرعية، فليس إذاً من مبرر للفصل بين العلم المدني وعلم الفقه بحسب واقع العلوم الإسلامية إلا أن يكون الاقتناع بأن الحكم وشؤونه لا مدخل للشرع فيه بالبيان، وإنما هو جار على مقتضى العقل، وذلك خلل واضح في فهم حقيقة الإسلام وما اتصف به من شمول البيان لكل مناحي التصرف الإنساني.

أما ابن سينا فإنه كان أكثر وضوحاً في سوق العلوم سوقاً عاماً، وإغفال العلوم الإسلامية في غايتها الملتزمة حتى أنه يجعل مرجع التحديد لما ينبغي أن تكون عليه حياة الإنسان في أخلاقه فرعاً من فروع العلم العملي اشتمل عليه كتاب أرسطو في الأخلاق. ويجعل مرجع التحديد لما ينبغي أن تكون عليه حياته في تدبير منزله فرعاً آخر اشتمل عليه كتاب أرونس في تدبير المنزل دون التفات في كل ذلك إلى أي علم من العلوم الإسلامية التي تضبط التحديدات الشرعية لحياة الإنسان في هذين المجالين.

وقد سلك إخوان الصفا نفس المسلك حينما أثبتوا في القسم الأول علوماً رياضية هي علوم الآداب، ومن ضمنها علم البيع والشراء والتجارات، وأثبتوا في القسم الثاني العلوم الشرعية ومن بينها علم الفقه، وفي هذا إيذان بأن البيع والشراء والتجارات منها ما يكون على مقتضى الشرع ومنها ما يكون على مقتضى العقل.

إن هذا التعميم في إيراد العلوم عند هؤلاء المصنفين لم يكن على سبيل الوصف

والتقرير للعلوم الإنسانية عموماً من حيث أنها علوم تحدد مسالك حياة الإنسان بحسب ما رأته الأقوام الذين نشأت فيهم ، بل كان تعميماً تقديرياً اقتضى كما عبر عنه ابن سينا بوضوح أن تكون بعض العلوم اليونانية مصدراً لما ينبغي أن يكون عليه سلوك الإنسان حتى في البيئة الإسلامية التي نشأت فيها علوم شرعية ملتزمة بإخضاع الحياة الإنسانية لحقيقة الدين في المجال السلوكي ، وفي هذا قصور بيّن عن إدراك البيئة المعرفية الإسلامية الملتزمة بتأكيد الحقيقة الدينية كما بدا في سائر ما نشأ فيها وما اقتبس من علوم .

٣ ـــ دور الوجهة التقليدية في بناء الفكر الإسلامي :

إذا ما عدنا إلى هذه الوجهة التقليدية الإسلامية في تصنيف العلوم لنتبين ما قامت به من دور في بناء الفكر الإسلامي ، وما قصرت عنه في ذلك ، فإننا نلفيها قامت بدور لا ينكر أثره تمثل أساساً في إدخال الفكر التصنيفي في دائرة الثقافة الإسلامية كمنهج لتنظيم المعرفة في نسق منطقي تترتب فيه العلوم على نحو من الترتيب قدّر أنه يوفي بغرض التحصيل الأقوم للعلم . وبالإضافة إلى هذه الإفادة على المستوى المنهجي الفلسفي فإن هذه الوجهة أفادت أيضاً في نقل تجربة اليونان في التصنيف وهي التجربة التي تقوم في مبدئها وبصرف النظر عن محتواها عن منطق عقلي يضفي لا محالة إلى مران الذهن على تبين مسالك المعرفة بما يقوم على القواعد العقلية دون مسالك الإشراق ، وفي ذلك كله لا محالة دفع للفكر الإسلامي إلى أن تتكون لديه ملكة التصنيف كمنهج لترتيب المعرفة ، ولهذا الفكر بعدذلك أن يصرف ذلك المنهج فيما يناسب البيئة الثقافية الإسلامية الخاصة .

إلا أننا إذا نظرنا إلى هذه الوجهة من ناحية أخرى مقارنة بين ما اتصفت به من خصائص التجريد والتفريق والتعميم ، وبين ما يتطلبه وضع الثقافة الإسلامية من نمط في الفكر يستجيب لغرض الحقيقة الدينية التي كانت محوراً يحرك الحياة الإسلامية كلها ، ألفيناها قصَّرت عن الإيفاء بما هو مطلوب منها من أغراض .

إن البيئة الثقافية الإسلامية نشأت فيها العلوم العديدة ، وأدخلت إلى دائرتها اقتباسًا العلوم الثقافية الأخرى، وكان ذلك بداعي خدمة الحقيقة الدينية في مختلف مظاهرها ، ولذلك كانت تلك العلوم كلها مستقرة في مجال الثقافة الإسلامية على

وضع من التناسق والتواصل بينها. وعلى وضع من إندراج بعضها في بعض، وامتداد بعضها إلى بعض بحيث تؤدي في كل وضع من تلك الأوضاع إلى تأكيد الحقيقة الدينية التي من أجلها وضعت.

والفكر الإسلامي لكي يجد سبيله الصحيح في رحلته عبر تلك العلوم إلى تمثل الحقيقة الدينية ــ وتلك هي غاية العمل كما مرَّ بيانه ــ يحتاج إلى منهج تصنيفي لتلك العلوم يقوم على محاكاة واقعها في التواصل والتناسق والالتزام فيما أنشئ انشاءً وفيما اقتبس من المعرفة الإنسانية العامة، وذلك ما لم تستطع هذه الوجهة التقليدية أن توفي به لجنوحها إلى التفريق والتجريد والتعميم في منهجية التصنيف، ولعل ذلك يرجع فيما يرجع إلى أن تلك الوجهة تمثل المرحلة الأولى في التصنيف لدى المسلمين، حيث لم تكن على عهدها قد اكتملت العلوم الإسلامية ووضحت صورة مستقرها، بل كانت لا زالت في طور التوالد والتكامل والتنامي، فربما كان التقليد خطوة لازمة نحو التأصيل، فهل استطاعت وجهة التأصيل أن توفي بالغرض المطلوب؟

III الوجهة التأصيلية في تصنيف العلوم:

كانت هذه الوجهة متأخرة في الزمن بالنسبة لسابقاتها؛ إذ لا نجد لها ظهوراً إلا في أواخر القرن الرابع، وإنه لمما يلفت الانتباه ألا يكون للمتكلمين محاولة في هذا الصدد، وهم الذين مثّلوا الظهور المبكر للنزعة الفلسفية العقدية في البيئة الإسلامية، وذلك منذ ظهر المعتزلة أوائل القرن الثاني، فهم بذلك المرشحون لأن يكونوا روّاداً للنزعة التأصيلية في تصنيف العلوم باعتبار الطبيعة العقلية الفلسفية للتصنيف. ولعل تخلّف المتكلمين عن القيام بهذا الدور يعود إلى أن التصنيف لم يكن يمس محوراً عقدياً بحيث يمثل تحدياً يستحق المواجهة التصحيحية وهو ما ندب المتكلمون أنفسهم للاضطلاع به.

وسنعتمد في إدراج المؤلفات ضمن هذه الوجهة مدى ما تكون عليه هذه المؤلفات من تحرر من التصنيف اليوناني للعلوم، ومن محاولة ذاتية في التصنيف تقوم على استجلاء خصائص العلوم في واقع البيئة الثقافية الإسلامية لتشتق منها

أسساً للتصنيف تعود في طبيعتها إلى الأصول العقدية التي كانت البيئة الثقافية الإسلامية امتداداً لها وبعداً من أبعادها .

بهذا المقياس تندرج ضمن هذه الوجهة التأصيلية جملة من التصانيف التي أوردناها في اللائحة المتقدمة ، وأخرى أقل منها شأناً لم نوردها [٣٠] .

وتختلف هذه التصانيف في درجة نضجها وتأصيلها واستيعابها ، وعلى وجه العموم فإن مرور الزمن أتى عليها بالإنضاج ومزيد من الشمول والاستيعاب .

وفيما يلي نورد عرضاً لواقع التصنيف في هذه الوجهة ثم نبيِّن خصائصها التأصيلية :

١ ــ واقع التصنيف في الوجهة التأصيلية :

نرشح فيما يلي أربعة من التصنايف المندرجة من هذه الوجهة نقدر أنها تمثل الخصائص العامة لوجهة التأصيل ، مع مراعاة للتطور الزمني أيضاً ، وهي الفهرست لابن نديم ، ورسالة ابن حزم ، ومقدمة ابن خلدون ، ومفتاح السعادة لطاش كبرى زادة .

(أ) **تصنيف العلوم عند ابن النديم**[٣١] : لم يكن كتاب الفهرست لابن النديم كتاباً متمحضاً لتصنيف العلوم ، بل هو كتاب يؤرخ للمعرفة المنتشرة في المجتمع الإسلامي متمثلة في العلوم والمذاهب ، وفي العلوم والمؤلفات ، إلا أن الهيكل الذي بنى عليه ابن النديم كتابه والملاحظات المتعددة المبثوثة فيه متعلقة بالمعرفة من حيث تصنيفها ترشح هذا الكتاب لأن يكون وثيقة مهمة في تصور

(٣٠) انظر مثلا محاولات تصنيفية للغزالي ــ **إحياء علوم الدين**: ٢٤/١ وما بعدها ، **وابن تومرت ــ رسالة في العلم**: ١٩١ وما بعدها، انظر تفصيله لأطروحتنا عن **المهدي ابن تومرت** ــ ١٦٥. ط. دار الغرب الإسلامي (١٩٨٣م).

(٣١) هو أبو الفرج محمد بن إسحاق بن محمد النديم، كان وراقًا يبيع الكتاب ببغداد، ويغلب على الظن أنه كان معتزليًا متشيعًا، توفي سنة ٤٣٨هـ. ويعتبر كتابه «**الفهرست**» من أهم الكتب التي أرخت للعلوم والمؤلفات الإسلامية إلى عهده. انظر ترجمته في: ابن حجر ــ **لسان الميزان**: ٧٢/٥ ط. حيدر آباد/ (١٣٣١هـ)

البناء المعرفي للعلوم، ويمكن أن نتبين هذه الأهمية فيما وصف به ابن النديم كتابه حينما قال: (هذا فهرست كتب جميع الأمم من العرب والعجم، الموجود منها بلغة العرب وقلمها في أصناف العلوم، وأخبار مصنفيها، وطبقات مؤلفيها وأنسابهم .. منذ ابتداء كل علم اخترع إلى عصرنا هذا) [٣٢] .

بني الفهرست على عشر مقالات، كل مقالة اختصت بعلم أساسي من العلوم: شرحاً لنشأته، أو ترجمته واقتباسه، وبياناً لأهم ما ألف فيه؛ وقد رتبت هذه المقالات على النحو التالي:

- المقالة الأولى: في لغات الأمم وكتب الشرائع، والقرآن وعلومه.
- المقالة الثانية: في النحو والنحويين.
- المقالة الثالثة: في الأخبار والآداب والسير والأنساب.
- المقالة الرابعة: في الشعر والشعراء.
- المقالة الخامسة: في الكلام والمتكلمين.
- المقالة السادسة: في الفقه والفقهاء والحديث والمحدثين.
- المقالة السابعة: في الفلسفة والعلوم القديمة.
- المقالة الثامنة: في الأسمار والخرافات والعزائم والسحر والشعوذة.
- المقالة التاسعة: في مقالات الفرق.
- المقالة العاشرة: في أخبار الكيميائيين وأهل الصنائع.

(ب) **تصنيف العلوم عند ابن حزم**[٣٣] : خصص ابن حزم رسالتين

(٣٢) ابن النديم ـــ **الفهرست**: ٢.

(٣٣) هو علي بن أحمد سعيد بن حزم الظاهري، عالم الأندلس وأحد أئمة الإسلام، ولد بقرطبة وتولى الوزارة ثم انقطع إلى العلم والتأليف فَبَرز في الفقه والحديث والفرق الإسلامية وعلوم أخرى، من أشهر مؤلفاته: **المحلى** في الفقه، و **الإحكام لأصول الأحكام** في أصول الفقه، و **الفصل في الملل والأهواء والنحل** في الفرق وغيرها كثير، توفي سنة ٤٥٦هـ، انظر ترجمته في ابن خلكان ـــ **الوفيات**: ٣٢٤/٣ ط. دار صادر بيروت: (١٩٧٢م).

لتصنيف العلوم هما: « رسالة التوقيف » و « رسالة مراتب العلوم ». وقد أقام تصنيفه على أساس التفرقة بين صنفين رئيسيين: صنف نافع محمود يدخل في دائرة العقل والشرع. وصنف مذموم خارج عن دائرة العقل والشرع.

أما الصنف المحمود فهو ينقسم إلى قسمين أساسيين:

ــ قسم يختص بالشريعة الإسلامية، ويشتمل على:

(١) علم القرآن. (٢) علم الحديث. (٣) علم الفقه. (٤) علم النحو. (٥) علم اللغة. (٦) علم الأخبار.

ــ وقسم مشترك بين سائر الأمم، ويشتمل على:

(١) علم الهيئة. (٢) علم الرياضيات. (٣) الفلسفة. (٤) الطب. (٥) الشعر والخطابة وعلم العبارة.

وهذان القسمان ليسا منفصلين عن بعضهما بل هما يمثلان وحدة متكاملة منتظمة في سبعة أنواع من العلوم هي:

(١) علم الشريعة. (٢) علم اللغة. (٣) علم الأخبار. (٤) علم النجوم. (٥) علم العدد. (٦) علم الطب. (٧) علم الفلسفة.

وأما الصنف المذموم فهو يشتمل على أربعة علوم:

(١) السحر. (٢) الطلسمات. (٣) الكيمياء. (٤) الكواكب والفضاء والنجوم [٣٤].

(جـ) **تصنيف العلوم عند ابن خلدون** [٣٥]: خصص ابن خلدون فصلاً

(٣٤) انظر: ابن حزم ــ **رسالة التوفيق، رسالة مراتب العلوم** (ضمن: رسائل ابن حزم الأندلسي: ٤٣/١ وما بعدها) وانظر وصفًا لهذا التصنيف في: يالم يفوت ــ تصنيف العلوم عند ابن حزم: ٧٣ وما بعدها.

(٣٥) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون المؤرخ الفيلسوف الاجتماعي، الإشبيلي أصلاً، والتونسي مولدًا ونشأة، كانت له رحلة إلى الأندلس، وأخرى إلى مصر حيث تولى القضاء، أهم كتبه **العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والعجم والبربر**، والمقدمة هي الجزء الأول من هذا الكتاب، توفي سنة ٨٠٨هـ.

من مقدمته لتصنيف العلوم وترجم له بقوله: « فصل في أصناف العلوم الواقعة في العمران لهذا العهد » . وقد قسّم العلوم في هذا الفصل إلى صنفين اثنين :

الصنف الأول: هو صنف يهتدي إليه الإنسان بفكره ولا يختص به أهل ملة بل يستوي فيه أهل الملل كلهم ويشتمل على العلوم الحكمية الفلسفية، وهي أربعة أساسية تتفرع إلى جملة من الفروع وهذه الأربعة الأساسية هي :

— علم المنطق .

— العلم الطبيعي : ومن فروعه علم الطب والفلاحة والسحر والطلسمات والكيمياء .

— العلم الإلهي .

— علم التعاليم : ومن فروعة علم العدد، وعلم الهندسة، وعلم الهيئة، وعلم الموسيقى .

الصنف الثاني: هو صنف نقلي وضعي، يستند إلى الواضع الشرعي، ولا مجال فيه للعقل إلا في إلحاق الفروع بالأصول، وأصل هذا الصنف الكتاب والسنة، ويشتمل على جملة من العلوم وهي : علم التفسير، وعلم القراءات، وعلوم الحديث، وعلم أصول الفقه، وعلم الخلافيات، وعلم الجدل وعلم الفقه، وعلم الكلام، وعلم التصوف، وعلم تفسير الرؤيا، ويلحق بهذه العلوم على سبيل التمهيد لها : علوم اللسان العربي كالنحو واللغة والبيان والأدب[٣٦] .

وقد عقب ابن خلدون على هذا التصنيف بفصول نقدية تناول فيها بعض العلوم بالنقد والإبطال وخصصها لإبطال الفلسفة وصناعة النجوم وصناعة الكيمياء . ومن الملاحظ أن كلا من التصنيف والتعقيب وردا ضمن باب خصص في المقدمة لبحث تربوي في التعليم وأسسه وطرقه .

(د) **تصنيف العلوم عند طاش كبرى زاده**[٣٧] : بعد « كتاب مفتاح السعادة

(٣٦) انظر: ابن خلدون — **المقدمة**: ٥٢٧، تونس: الدار التونسية للنشر، (١٩٨٤م).

(٣٧) هو أحمد بن خليل بن مصطفى، أبو الخير عصام الدين، مؤرخ تركي الأصل، اشتغل بالتدريس والقضاء، وكان له اطلاع واسع على العلوم، من أشهر مؤلفاته **مفتاح السعادة** الذي أصبح عمدة في بابه، توفي سنة ٩٦٨هـ.

ومصباح السيادة في موضوعات العلوم » لأحمد بن مصطفى المعروف بطاش كبرى زادة ، أكبر موسوعة إسلامية في تصنيف العلوم .

أقام أحمد بن مصطفى تصنيفه بحسب مراتب الوجود للأشياء . فوجود الأشياء يكون في أربع مراتب : في الكتابة ، والعبارة ، والأذهان ، والأعيان . والعلوم كلها متعلقة بهذه المراتب ، أما الثلاثة الأولى فالعلوم المتعلقة بها علوم آلية . أما الرابعة فالعلم المتعلق بها : إما عملي أو نظري ، وكل منهما إما أن يكون على مقتضى الشرع ، أو على مقتضى العقل ، وهكذا تنتهي أقسام العلوم إلى سبعة سمى كل واحد منها « **دوحة** » وقسمها إلى شعب على النحو التالي :

ـــ الدوحة الأولى : في العلوم الخطية وتشتمل على شعبتين :

• الشعبة الأولى : في العلوم المتعلقة بكيفية الصناعة الخطية

• الشعبة الثانية : في العلوم المتعلقة بالحروف المفردة .

ـــ الدوحة الثانية : في العلوم المتعلقة بالألفاظ ، وتشتمل على ثلاث شعب :

• الشعبة الأولى : في العلوم المتعلقة بالمفردات .

• الشعبة الثانية : في العلوم المتعلقة بالمركبات .

• الشعبة الثالثة : في فروع العلوم العربية .

ـــ الدوحة الثالثة : في العلوم الباحثة عما في الأذهان من المعقولات الثانية ، وتشتمل على شعبتين :

• الشعبة الأولى : في علوم آلية تعصم عن الخطأ في الكسب (المنطق) .

• الشعبة الثانية : في علوم تعصم عن الخطأ في المناظرة والدرس كعلم النظر وعلم الجدل وعلم الخلاف .

ـــ الدوحة الرابعة : في العلوم العقلية ومن أهم شعبها :

• الشعبة الأولى : العلوم الإلهية .

• الشعبة الثانية : العلوم الطبيعية .

• الشعبة الثالثة : العلومك الرياضية .

ــ الدوحة الخامسة : في العلوم العملية ومن أهم شعبها :

• الشعبة الأولى : في علوم الأخلاق .

• الشعبة الثانية : في علوم تدبير المنزل .

• الشعبة الثالثة : في علوم السياسة .

ــ الدوحة السادسة : في العلوم الشرعية ، ومن أهم شعبها :

• الشعبة الأولى : علم القراءة .

• الشعبة الثانية : علم رواية الحديث .

• الشعبة الثالثة : علم تفسير القرآن .

• الشعبة الرابعة : علم دراية الحديث .

• الشعبة الخامسة : علم أصول الدين .

• الشعبة السادسة : علم أصول الفقه .

• الشعبة السابعة : علم الفقه .

ــ الدوحة السابعة : في علوم الباطن والأخلاق والتصوف ، ومن أهم شعبها :

• الشعبة الأولى : في العبادات .

• الشعبة الثانية : في العادات .

• الشعبة الثالثة : في المهلكات .

• الشعبة الرابعة : في المنجيات .

٢ ــ خصائص الوجهة التأصيلية :

إن المتأمل في هذه التصنيفات يتبين بيسر أنها متحررة في بنيتها العامة ، وفي روابطها الداخلية من الهيكلة اليونانية المأثورة عن أرسطو بمواصفاتها الآنفة الذكر ، فقد اختفى من هذه التصانيف التقسيم الثنائي إلى نظري وعملي كما اختلف الترتيب التفاضلي بتقديم ما كان أكثر إيغالاً في التجريد .

وقد اعتمدت في هذه التصانيف أسس أخرى تقوم على تشابه العلوم وتقاربها كما هو عند ابن النديم وطاش كبرى زادة ، وعلى ثنائية المحمود والمذموم كما جاء في تقسيم ابن حزم ، أو على ثنائية المعقول والمنقول مثلما اعتمده ابن خلدون ، ومهما اختلفت هذه الصلة في ظاهرها فإنها أفضت إلى تميز هذه التصانيف بجملة من الخصائص التي تظهر فيها محاولة التأصيل لمنهج تصنيفي إسلامي وسنحاول فيما يلي تبين هذه الخصائص من خلال تحليل الهيكل التصنيفي والاستعانة ببعض ما جاء في التصانيف من بيانات وملاحظات تنظيرية تنير سبيلنا في هذا المجال .

(أ) **الصبغة الواقعية**: تبدو الصبغة الواقعية واضحة جلية في هذه التصانيف ، سواء في منطلقها ، أو في كيفية بنائها ، أو في الغاية التي وضعت لأجلها .

وأول ما يبدو من مظاهر الواقعية فيها أن مادتها (أي العلوم المدرجة فيها) جمعت من الواقع الثقافي والعلمي في البيئة الإسلامية على أساس من إحصاء للعلوم التي كانت قائمة بين الناس سواء كانت معتمدة في النظام التربوي العام ، أو متدارسة عند الخاصة من المسلمين وغير المسلمين أو محفوظة في الكتب والرسائل .

لقد كان ابن النديم وراقاً ينطلق في ترتيب العلوم من واقع ما يقف عليه في الكتب التي تقع بين يديه من العلوم والمعارف كما يفهم من مقدمة كتابه الفهرست حيث قال كما تقدم ذكره « هذا فهرست كتب جميع الأمم من العرب والعجم ، الموجود منها بلغة العرب وقدمها في أصناف العلوم » وقد عبر ابن خلدون بوضوح عن هذا المنطلق الواقعي لتصنيفه في ترجمته للفصل الذي خصصه

لتصنيف العلوم حيث قال: « فصل في أصناف العلوم الواقعة في العمران لهذا العهد ». ونفس المسلك سلكه أحمد بن مصطفى حيث تناهى إلى تركيا مركز الخلافة العثمانية تراث الأمة الإسلامية في مختلف الأقطار من المؤلفات في شتى العلوم والمعارف فكانت أساسًا لإحصائه للعلوم كما يبدو في تعقيبه على كل علم يورده بذكر أهم ما أُلّف فيه مما يدل على أنه اتخذ من تلك المؤلفات منطلقاً للتصنيف.

كما تبدو الواقعية في هذه التصانيف في أن العلوم فيها لم يقع ترتيبها بحسب الترتيب الوجودي لمواضيع بحثها (عناصر المادة، وأحوال المادة، والموجودات غير المادية)، بل كان الترتيب محكوماً بواقع العلوم في نشوئها وتطورها وتولّد بعضها من بعض وبواقعها في وضعها الذي استقرت عليه في الوعي المعرفي الإسلامي.

ويظهر هذا المعنى واضحاً فيما سلكت فيه العلوم في هذه التصانيف من دوائر متوازية يظهر توازيها أحياناً بصفة مباشرة وأخرى بصفة غير مباشرة، كما نراه عند ابن النديم في تخصيصه لست مقالات للعلوم الشرعية، وأربع للعلوم القديمة وأشباهها، وكما نراه عند ابن حزم وابن خلدون فيما أفرداه من دائرة للعلوم الشرعية وأخرى للعقلية، وفيما أفرداه أيضاً من مجال للعلوم المحمودة وآخر للعلوم المذمومة وكما نراه أيضاً عند أحمد بن مصطفى في تخصيصه للدوحات الثلاث الأولى لعلوم الوسائل، والدوحات الأربع الأخيرة لعلوم المقاصد.

وفي نطاق هذه الدوائر رتّبت العلوم بحسب تقاربها وتواصلها وتفرع بعضها من بعض، وهو ما بدا واضحاً في تصدير العلوم الشرعية بالقرآن وعلومه والحديث وعلومه، ثم إتباع ذلك بعلوم الفقه والعقيدة وعلوم اللغة، وذلك ما يطابق واقع العلوم في نشأتها من النظر في القرآن والحديث، وفي استخدامها لتجلية ما جاء فيهما بما يتعلق بالمبنى والمعنى.

وتبدو واقعية هذه التصانيف أيضاً في ترتيب علومها بحسب واقع المسلمين في مطالبهم الثقافية، وبناء ذلك الترتيب بناءً تربويًا يهدف إلى تسهيل طلب العلم على المسلم وتثقيفه بما يتناسب مع الأهداف العليا لحياته كما رسمتها عقيدته، ولذلك

جاءت هذه التصانيف أقرب إلى أن تكون برنامجاً تعليمياً لعموم الأمة الإسلامية في واقع احتياجاتها منها إلى التصنيف الفلسفي للمعرفة الإنسانية عامة.

ومن الشواهد على هذا المعنى ما ورد في هذه التصانيف من جعل القرآن والحديث محوراً لسائر العلوم الشرعية، إشارة إلى أن هذه العلوم ينبغي أن يكون البحث فيها مرتبطاً بالقرآن والحديث على سبيل الأصلية المرجعية، أو على سبيل الإعانة على الفهم والتدبر كما هو الشأن في علوم اللغة.

ويبدو ذلك أيضاً فيما بنيت عليه هذه التصانيف من تفرقة بين المحمود من العلوم والمذموم، وكذلك بين النافع منها والضار، كما جاء في تصنيف ابن حزم بصفة مباشرة، وفي تصنيف ابن النديم، وابن خلدون بصفة ضمنية فهذه التفرقة إنما هي إرشاد تربوي يهدف إلى تعلم النافع المحمود، واجتناب المذموم الضار.

كما يبدو في تلك البيانات الإضافية التي تخللت التصانيف متعلقة بنشأة العلوم وتطورها، منبهة إلى أهم المؤلفات التي ألفت فيها عبر الزمن، وهو ما بدا واضحاً عند ابن النديم وابن خلدون وأحمد بن مصطفى، والقصد منه تسهيل الطلب على طالب العلوم بالإرشاد إلى أطوارها التاريخية، ومصادرها الأساسية.

(ب) **صيغة التوحيد والمؤالفة**: إذا أخرجنا من هذه التصانيف ما هو مصنف في دائرة المذموم من العلوم فإن سائر العلوم الأخرى على اختلافها بنيت على نسق ظهرت فيه موحدة متآلفة فيما يشبه العقد الذي لا تتفاوت وحداته إلا في مواقعها وأحجامها، وذلك سواء بالنظر إلى الهيكل التصنيفي العام، أو بالنظر إلى علاقة العلوم ببعضها المنشأة منها والمقتبسة.

فإذا ما نظرنا إلى الهيكل العام وجدنا الأقسام الأساسية أقيمت بحسب واقع التفكير الذي من خصائصه التواصل والتتابع، ولم تقم على أساس واقع مواضيع العلم التي هي مفصولة عن بعضها وجودياً كانفصال المادة عمّا وراء المادة، ولذلك اختفت من هذه التصانيف التقسيمات الحادة المعتمدة على مفاصل مفرقة بين الأقسام على نحو ما تقدم في التقاسيم المتأثرة بأرسطو.

ويبدو هذا المعنى جلياً عند ابن النديم حينما صدَّر مقالاته بالقرآن وعلومه، ثم

تابع ذلك بالمقالات التي تشتمل على علوم هي كالوسائل لفهم القرآن من نحو وآداب وشعر ، ثم تابع ذلك بالعلوم التي تستروح ما في القرآن من المعاني وتقننها وتفصلها من كلام وفقه وحديث ، ثم تابع ذلك بالعلوم الفلسفية مبرزا في مقدمتها أسباب ترجمتها إلى اللسان العربي بما يفيد أن المأمون إنما قام بترجمة علوم الأوائل خدمة للتوحيد ، أي خدمة للقرآن (٣٨) ، وهكذا سلك ابن النديم كل الأقسام في خيط واحد فظهرت متآلفة موحدة .

وما ورد عند ابن حزم وابن خلدون من تقسيم إلى علم عقلي وعلم شرعي لم يكن تقسيماً على أساس التناقض بينهما موضوعاً أو غاية ، بل هو تقسيم على أساس وسيلة المعرفة ومنهجها كما تدل عليه نفس العبارة ، ولذلك فإننا نجد كلاً منهما كما سنراه بعد حين يبين في مواطن متعددة مظاهر التواصل و التكامل بين ما هو عقلي وما هو شرعي من العلوم ، وإلى جانب ذلك فإن ابن حزم سلك العلوم العقلية والشرعية في تقسيم آخر موحد انتهى به إلى سبعة أقسام متوازية متكاملة كما مر بيانه ، إلا أن ابن خلدون في تفرقته بين العلوم الشرعية التي لا دخل للعقل فيها ، وبين العلوم العقلية بدا في الظاهر شديد المفاصلة بين القسمين ، ولكن ذلك ليس إلا على مستوى التعبير فحسب .

وإذا ما انتقلنا من الهيكل العام إلى وضع العلوم بدا لنا جلياً مظهر التواصل والوحدة بين سائر العلوم ما كان منها شرعياً وما كان منها مقتبساً ، بل إن ذلك التواصل الذي اعتمد قانوناً في إدراج العلوم في إطار الهيكل العام كما أفصح عنه ابن حزم في قوله : « العلوم كلها متعلق بعضها ببعض ... محتاج بعضها إلى بعض ولا غرض لها إلا معرفة ما أدى إلى الفوز في الآخرة » (٣٩) .

وقد بين كل من ابن خلدون وأحمد بن مصطفى حقيقة التواتر بين العلوم الشرعية تمهيداً لإيرادها مرتبة في التصنيف ، حيث يقول ابن خلدون : « أصناف هذه العلوم النقلية كثيرة لأن المكلف يجب عليه أن يعرف أحكام الله تعالى

---

(٣٨) انظر قصة السبب الذي دعا المأمون إلى ترجمة العلوم الفلسفية في: ابن النديم ــ **الفهرست** ٣٣٩ بيروت: دار المعرفة.

(٣٩) ابن حزم ــ **رسالة مراتب العلوم**: ٩٠.

المفروضة عليه وعلى أبناء جنسه، وهي مأخوذة من الكتاب والسنة بالنص أو بالإجماع أو بالإلحاق، فلا بد من النظر في الكتاب ببيان ألفاظه أولاً، وهذا هو علم التفسير، ثم بإسناد نقله وروايته إلى النبي ﷺ الذي جاء به من عند الله، واختلاف روايات القراء في قراءته، وهذا هو علم القراءات. ثم بإسناد السنة إلى صاحبها، والكلام في الرواة الناقلين لها، ومعرفة أحوالهم وعدالتهم ليقع الوثوق بأخبارهم بعلم ما يجب العمل بمقتضاه من ذلك، وهذه هي علوم الحديث. ثم لا بدّ في استنباط هذه الأحكام من أصولها من وجه قانوني يفيد العلم بكيفية هذا الاستنباط وهذا هو أصول الفقه وبعد هذا تحصل الثمرة بمعرفة أحكام الله تعالى في أفعال المكلفين، وهذا هو الفقه. ثم إن التكاليف منها بدني، ومنها قلبي، وهو المختص بالإيمان وما يجب أن يعتقد مما لا يعتقد، وهذه هي العقائد الإيمانية في الذات والصفات وأمور الحشر والنعيم والعذاب والقدر، والحجاج عن هذه بالأدلة العقلية هو علم الكلام. ثم النظر في القرآن والحديث لا بد أن تتقدمه العلوم اللسانية لأنه متوقف عليها، وهي أصناف فمنها علم اللغة، وعلم النحو، وعلم الأدب حسبما نتكلم عليها كلها» [٤٠].

ويقول أحمد بن مصطفى في نفس السياق: «أعلم أن العلوم الاعتقادية: إما متعلقة بالنقل، أو فهم المنقول، أو تقريره وتشييده بالأدلة، أو استخراج الأحكام المستنبطة. فالنقل: إن كان بما أتى به الرسول بواسطة الوحي فهو علم القراءات، أو بما صدر عن نفسه المؤيدة بالعصمة فعلم رواية الحديث. وفهم المنقول: إن كان من كلام الله تعالى فعلم تفسير القرآن، وإن كان من كلام الرسول فعلم دراية الحديث، والتقرير: إما الآراء، فعلم أصول الدين أو الأفعال فعلم أصول الفقه، واستخراج الأحكام من أدلتها فعلم الفقه» [٤١].

أما العلوم العقلية المقتبسة فإنها وضعت أيضاً في نطاق الهيكل العام في سياق كانت فيه متواصلة مع العلوم الشرعية متكاملة معها، حتى ابن خلدون لا يتردد في أن يضع علم الفرائض وهو فرع من الفقه ضمن العلوم العددية ـــ وهي من

(٤٠) ابن خلدون ـــ **المقدمة**: ٤٠١.

(٤١) أحمد بن مصطفى ـــ **مفتاح السعادة**: ٢/٥.

العلوم المقتبسة ــ كمظهر للقاء بين الفقه والحساب مبيناً ذلك بقوله: « فتشتمل حينئذ هذه الصناعة (أي الفرائض) على جزء من الفقه، وهو أحكام الوراثة من الفروض والعول والإقرار والإنكار، والوصايا والتدبير وغير ذلك من مسائلها، وعلى جزء من الحساب وهو تصحيح السُّهمان »[٤٢].

وفي نفس هذا السياق يجعل أحمد بن مصطفى جميع العلوم العقلية فروعاً لعلم الكلام وهو علم شرعي إذ أنه يستعمل مسائلها مقدمات في الاستدلال على مسائل العقيدة فيقول في هذا المعنى: « قد تقرر في موضعه أن الأصالة والفرعية بين العلوم العقلية أن يكون موضوع الفرع من أنواع موضوع الأصل، فعلى هذا يكون جميع العلوم من فروع علم الكلام، لأن موضوعه أعم الموضوعات كلها »[٤٣].

لا شك أن هذا التأليف بين العلوم كما بدا في هذه التصانيف ناشئ عن وحدة الهدف بينها، فلما كان الهدف هو خدمة الحقيقة الدينية سُلكت العلوم كلها في سياق واحد كانت فيه متكاملة متعاضدة لتحقيق هذا الهدف، وأبعدت في قسم منفصل العلوم المناقضة للعقل والشرع باعتبار أنها لا تحقق الهدف بل تعارضه، وأتبعت بتعليقات نقدية تبين خطأها، فجاء تصنيفها هي أيضاً في هذا السياق النقدي متواصلاً في الغاية مع التصنيف العام، باعتبار أن المحمود من العلوم يدفع هذا التصنيف إلى الأخذ به لتحقيق الدين، والمذموم منها يدفع إلى التوقي منه واجتناب ضرره.

(جـ) **صبغة الالتزام**: لقد أشرنا سابقاً إلى أن هذه التصانيف تشبه أن تكون صيغت صياغة تربوية تعليمية، ولم تكن تصنيفاً مجرداً للمعرفة الإنسانية العامة، ومعنى ذلك أنها كانت تصانيف ملتزمة بتحقيق غرض معين، وليس هذا الغرض إلا تحقيق الدين سواء على مستوى الاقتناع به ذهناً أو على مستوى العمل به سلوكاً.

---

(٤٢) ابن خلدون ــ **المقدمة**: ٤٥٧.

(٤٣) أحمد بن مصطفى ــ **مفتاح السعادة**: ٥٩٨/٢. وانظر في تكامل العلوم العقلية والشرعية عند ابن حزم: سالم يفوت ــ **تصنيف العلوم عند ابن حزم: ٨٢.**

إن هذه الغاية هي التي كانت الأساس الفلسفي الذي انبثقت عنه هذه التصانيف سواء في بنيتها العامة ، أو في انتظام العلوم المختلفة في تلك البنية .

ولعل أوضح مظهر لهذا الالتزام فيما يتعلق بالبنية العامة التفريق الذي أشرنا إليه آنفاً بين العلوم المحمودة والعلوم المذمومة ، والذي ظهر بوضوح عند ابن حزم كما ظهر بصفة غير مباشرة عن ابن النديم وابن خلدون . وليست العلوم المذمومة إلا تلك التي لا تستقيم مع ميزان العقل والشرع وهي بالتالي تؤدي إلى عرقلة أغراض الدين كالسحر والشعوذة والتنجيم ، ولذلك فإن هذه العلوم تليت في إيرادها ضمن هذه التصانيف بنقد يبين زيفها ، ويكشف عن ضررها ، وقد ورد هذا البيان النقدي في وضوح وتأكيد في التصانيف الأربعة التي نحن بصدد دراستها بما يكشف عن وعي عميق بخصوصية الالتزام في التصنيف ، وقد عبر عن هذا الالتزام ابن حزم في تعليقه على التنجيم والكيمياء إذ يقول : « ليعلم كل ذي علم ينصح نفسه بأنه لا سبيل إلى قلب الأنواع وإحالة الطبائع فمن اشتغل بهذين العلمين فإنما هو إنسان محروم مخذول يطلب ما لا يحل أبداً »[٤٤] . كما عبر عنه أيضاً ابن خلدون في قوله : « جعلت الشريعة باب السحر والطلسمات والشعوذة باباً واحداً لما فيها من الضرر ، وخصته بالحظر والتحريم »[٤٥] . إلا أن التنجيم وغيره من العلوم المذمومة لئن كان مذموماً في ذاته لمنافاته للدين « فلا ينبغي لطالب الحقائق أن يخلو من النظر فيه ليعرف أغراضهم (أي المنجمين) ويريح نفسه من تطلعها إلى الوقوف عليها ، وليفيق من دعاويهم ومخرقتهم ، ويزيل عن نفسه الهم إذا عرف أن لا فائدة منه »[٤٦] ، وبهذا يتحول النظر في هذه العلوم من مظنة الضرر إلى الحيلولة دون وقوعه .

وكما يظهر الالتزام في الهيكل التصنيفي العام ، فإنه يظهر أيضاً بصفة مستمرة

---

(٤٤) ابن حزم ــ **رسالة مراتب العلوم**: ٦٨.

(٤٥) ابن خلدون ــ **المقدمة** : ٤٧٣.

(٤٦) ابن حزم ــ **رسالة مراتب العلوم**: ٧٠. وانظر مزيدًا من النقد للعلوم الضارة (السحر والتنجيم والطلسمات والكيمياء) في: ابن النديم: ٤٣٠، وابن خلدون: **المقدمة** ٤٨٦ وما بعدها، وأحمد ابن مصطفى: **مفتاح السعادة**: ٣٣٨ ومابعدها.

في وضع العلوم التفصيلية في محالها من التصنيف حيث كثيراً ما يصدر العلم ببيان أغراضه وغاياته، وهو ما التزمه أحمد بن مصطفى في كامل تصنيفه، واعتمده ابن حزم وابن خلدون في مواطن متعددة.

على أن هذه الصيغة تبدو أكثر وضوحاً في تصنيف العلوم العقلية، والمقتبسة من الأوائل، حيث عمد هؤلاء المصنفون إلى إكسابها ضمن تصانيفهم وضعاً جديداً مخالفاً لوضعها في دائرتها الثقافية الأصلية، ويتمثل ذلك الوضع في توجيهها لتتآلف مع سائر العلوم الشرعية من جهة، ولتكون مؤدية إلى تحقيق الغرض العام من التصنيف وهو خدمة الحقيقة الدينية من جهة أخرى، وقد وردت في هذا الشأن بيانات وافية تهدف كلها إلى تأكيد الوضع الجديد الذي أصبحت عليه العلوم العقلية.

إن الفلسفة في تصنيف ابن حزم « إنما معناها وثمرتها والغرض المقصود نحوه بتعلمها ليس هو شيئاً غير إصلاح النفس بأن تستعمل في دنياها الفضائل وحسن السيرة المؤدية إلى سلامتها في المعاد وحسن السياسة للمنزل والرعية، وهذا نفسه لا غيره هو الغرض في الشريعة[47] . وكذلك الأمر بالنسبة لعلم الحساب فإنه « لا بد أن يعرف من الحساب ما يعرف به القبلة والزوال إلى أوقات الصلوات، ولا يوقف على حقيقة ذلك إلا بمعرفة الهيئة، ولا يعرف حقيقة البرهان في ذلك إلا من وقف على حدود الكلام، ولا بد أن يعرف من الحساب أيضاً كيفية قسمة المواريث والغنائم، فإن تحقيق ذلك فرض لا بدّ منه »[48] .

وفي نفس هذا السياق علق ابن خلدون على علم الفلاحة بقوله: « كان النظر فيها عندهم (الأوائل) عاماً في النبات من جهة غرسه وتنميته، ومن جهة خواصه وروحانياته ومشاكلتها لروحانيات الكواكب والهياكل المستعمل ذلك كله في باب السحر. ولما نظر أهل الملة فيما اشتمل عليه هذا الكتاب (كتاب الفلاحة النبطية) وكان باب السحر مسدوداً في غرسه وعلاجه وما يعرض له في ذلك وحذفوا الكلام في الفن الآخر منه جملة »[49] .

(٤٧) ابن حزم ــ **الفصل في الملل والأهواء والنحل**: ٩٤/١.
(٤٨) ابن حزم ــ **رسالة مراتب العلوم**: ٨٢.
(٤٩) ابن خلدون ــ **المقدمة**: ٤٦٥ ــ ٨٦٦.

إن هذه الملاحظة تبين موقع الالتزام الذي وضع فيه ابن خلدون هذا العلم وصفاً لواقعه لما دخل إلى دائرة الثقافة الإسلامية، وهي إشارة إلى أن العلوم المقتبسة في سياق التصنيف المعرفي الإسلامي ينبغي أن تكون مؤدية إلى الغرض العام الذي من أجله وجدت العلوم الإسلامية وهو خدمة الحقيقة الدينية.

٣ ــ دور الوجهة التأصيلية في خدمة الفكر الإسلامي:

يلاحظ المتتبع لدور هذه الوجهة أنها شهدت تنامياً عبر الزمن نحو الشمول والنضج التصنيفي. فابن النديم كان مؤلفه ضرباً من الإحصاء للعلوم الذي ضمت فيه المتشابهات إلى بعضها على غير قانون تصنيفي واضح، ولكن ذلك الإحصاء كان مادة مهمة لمن جاء بعده ليتخذ منها هيكلاً تصنيفياً يقوم على أساس منطقي، فإذا بابن حزم يتخذ من المحمود والمذموم أساساً للتقسيم، وابن خلدون يتخذ من المعقول والمنقول قاعدة للتصنيف، حتى إذا ما جاء أحمد بن مصطفى اتخذ من الاعتبارات الوجودية للأشياء منطلقاً تصنيفياً فكان أشمل من كل سابقيه.

إن هذه الأسس التصنيفية التي اعتمدها هؤلاء يبدو التأصيل فيها فيما صيغت به من صياغة تخدم الحقيقة الدينية كما تمثل بصفة مباشرة في اعتماد المحمود والمذموم عند ابن حزم، وبصفة غير مباشرة في اعتماد المعقول والمنقول عند ابن خلدون إشعاراً بأن العلوم النقلية هي التي تكشف عن الحقيقة الدينية أساساً، وأن العلوم العقلية عرضة للانزلاق في خلاف ذلك، ولذلك ينبغي تصويبها ونقدها حتى تؤدي إلى نفس الغرض كما تمثل أيضاً بصفة جلية في تلك التعاليق الكثيرة التي وردت خاصة عند ابن خلدون وأحمد بن مصطفى منبهة إلى ما ينبغي أن تتجه فيه العلوم لتؤدي إلى خدمة الدين.

وفي إطار هذا المعنى أيضاً وقع في هذه التصانيف استيعاب المعرفة الإنسانية متمثلة في مختلف العلوم المقتبسة من الثقافات، وذلك بملاحظة الوضع الجديد الذي آلت إليه و ينبغي أن تؤول إليه في دائرة الثقافة الإسلامية فتكون في ذلك الوضع متناسقة مع سائر العلوم الأخرى في تأكيد الحقيقة الدينية. وفي هذا

الصدد نذكر ملاحظات ابن خلدون القيمة المتعلقة بما طرأ على المنطق مثلاً والفلاحة من تغير في بنيتهما لمّا دخلا إلى البيئة الإسلامية ، حيث حذفت منها أغراض الخطابة والسفسطة والسحر المناقضة للإسلام ، كما نذكر أيضاً الملاحظات النقدية التي أوردها ابن حزم فيما سماه بالعلوم المذمومة ، والملاحظات التي أوردها ابن النديم في الفلسفة والعلوم القديمة ، وفي الأسمار والخرافات والعزائم والسحر والشعوذة .

إننا بما نقدم نلاحظ أن هذه التصانيف أسست على وعي بما هو من العلوم في تأكيد العقيدة ، وبما هو في نقضها ، فكانت واضحة فيها صبغة التفرقة بين هذا وذاك سواء بتمايز الأبواب ، أو بالملاحظات النقدية التوجيهية وذلك كله يجعل التصنيف يحمل معنى ترشيدياً للمعرفة كي تساق في سبيل الغرض المقصود .

وهذه المعاني جعلت هذه التصانيف تعكس بعداً عقدياً إسلامياً واضحاً صارت به تشبه أن تكون منهجاً تربوياً عاماً يؤدي استيعابه ــ لو أمكن استيعابه ــ إلى استجلاء الحقيقة التي جاء بها الدين في مختلف مظاهرها أخذاً بما يؤدي إليها واجتناباً لما يبعد عنها ، وذلك عبر ترتيب للعلوم تبدو فيه الواقعية وصفاً للعلوم الواقعة في علاقتها ببعضها مما يشكل إرشاداً تعليمياً يهدف إلى المساعدة على تعلم العلوم وتمثلها .

إن هذا التصنيف بمواصفاته السالفة الذكر كان له قطعاً بسريانه في الثقافة الإسلامية أثر في الفكر الإسلامي لعل من مظاهره ذلك الشمول في التكوين العلمي الذي اتصف به الفكر الإسلامي عمومًا واتصف به في حدود معينة الكثير من أعلام الفكر الإسلامي الذين كانوا موسوعات علمية جامعة تفاعلت في أذهانهم العلوم عقليِّها ونقليِّها، وتواصلت فيه المعارف ما تعلق منها بالمعاد بصفة مباشرة أو بطريق المعاش ، على نحو ما تحقق عند ابن رشد في جمعه بين الفقه والطب والحكمة ، وما تحقق عند الإمام الرازي حينما استخدم جل معارف عصره لاستجلاء المراد الإلهي في تفسيره الكبير ، وما تحقق عند السيوطي في تصرفه تصرف المهيمن المؤلف على ما وصل إليه الإنسان من العلم في عهده حتى نيف على مئات المصنفات في جل العلوم . فما استخدمه هؤلاء الأعلام وغيرهم من

معارف وعلوم متواصلة متدانية متناسقة للكشف عن العقيدة في أبعادها المختلفة إنما هو صورة حقيقية لهذه التصانيف التأصيلية التي كانت لهم بصفة مباشرة أو عبر سريانها في واقع الثقافة الإسلامية منهاجاً للتكوين والاستيعاب .

وإذا كانت هذه التصانيف أو بعضها يبدو فيها أحياناً اضطراب ظاهري في إدراج العلوم في محالها اللائقة بها ، أو في ترتيب أجناس العلوم بعضها مع بعض ، وترتيب فروعها داخلها ، فذلك مرده إلى أنها كانت خاضعة لسلطان الواقع الذي جرت عليه العلوم في نشأتها وتفاعلها ، ولم تكن خاضعة لسلطان الواقع الذي جرت عليه العلوم في نشأتها وتفاعلها ، ولم تكن خاضعة لسلطان العقل المجرد في تقنينه المنطقي لما ينبغي أن يكون ، كما جرت عليه في الغالب الوجهة التقليدية فجاءت التصانيف فيها أنصع تقسيماً وإدراجاً في الظاهر ، وفرق بين العقل الذي يقرر ما ينبغي أن يكون والعقل الذي يصنف ويرتب ما هو كائن .

إلا أن هذا الاضطراب الذي يبدو أحياناً في الإدراج والترتيب الذي يفقد هذه التصانيف صبغتها المنطقية الظاهرية الناصعة يعوضه منطق داخلي متماسك كثيراً ما توضحه وتنظر له ملاحظات قيمة وتعقيبات رشيقة ترد أثناء التصنيف ، وتلك الملاحظات والتعقيبات هي عينها التي يفهم في إطارها ما جاء أحياناً من فصل في ظاهر التصنيف بين المعارف كما فصل ابن خلدون بين العلوم العقلية وبين العلوم النقلية ، وكما فصل أحمد بن مصطفى بين العلوم العقلية والعلوم العملية والعلوم الشرعية ، فإن ذلك الفصل الظاهري لا يصدقه البيان الداخلي الذي يولد التواصل والتلاقي بين العلوم ، ولكنه على أية حال يعد عيباً في التصنيف وإن يكن ظاهرياً .

وإذا كان تصنيف العلوم في الفكر الإسلامي في المرحلة الأولى (الوجهة التقليدية) أكثر منطقية في هيكله العام ، ترابطاً واندراجاً ، فإنه في المرحلة الثانية (الوجهة التأصيلية) كان أكثر منطقية في نسقه الداخلي : تواصلاً بين العلوم وربطاً لها بواقعها ، وتوجيهاً لها في خدمة الحقيقة الدينية الإسلامية التي ظلت الغاية الدائمة لمنشأ العلوم وتطورها .

قائمة المصادر والمراجع

- أحمد فكري (القاضي عبد النبي بن عبد الرسول).

(١) **جامع العلوم في اصطلاحات الفنون = دستور العلماء**، لبنان: ط٢ مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، لبنان (١٩٧٥م).

- إخوان الصفا.

(٢) **رسائل إخوان الصفا**، بيروت: ط دار بيروت للطباعة والنشر، (١٩٨٣م).

- آل ياسين (جعفر).

(٣) **فيلسوفان رائدان: الكندي والفارابي**، لبنان: ط دار الأندلس، (١٩٨٠م).

- ابن تومرت (أبو عبدالله محمد بن عبدالله، المهدي ت ٥٢٤).

(٤) **رسالة في العلم**، ضمن مجموع «أعز ما يطلب» نشر لوسياني، الجزائر: ط فونتان، (١٩٠٣م).

(٥) **التعريفات**.

- جلال الدين موسى.

(٦) «تصنيف العلوم عند العلماء المسلمين»، مقال في **مجلة المسلم المعاصر** عدد ٤١ السنة ١١، (محرم، صفر، ربيع الأول ١٤٠٥هـ).

- جميل صليبا.

(٧) **المعجم الفلسفي**، لبنان: ط دار الكتاب اللبناني (١٩٧١م).

- ابن حزم أبو محمد علي بن سعيد ت ٤٥٦هـ).

(٨) **رسائل ابن حزم** (تحقيق إحسان عباس، القاهرة: ط. مطبعة الخانجي.

- حسام الألوسي.

(٩) **دراسات في الفكر الفلسفي الإسلامي**.

- طاش كبرى زاده (أحمد بن مصطفى ت ٩٦٨هـ).

(١٠) **مفتاح السعادة**، القاهرة: ط. دار الكتب الحديثة.

- عبده الشمالي.

(١١) **دراسات في تاريخ الفلسفة العربية الإسلامية، بيروت: ط٤ دار صادر (١٩٦٥م).**

- **الغزالي (أبو حامد محمد بن محمد ت ٥٠٥).**

(١٢) **إحياء علوم الدين**، ط. دار الكتاب العربي، دون تاريخ.

- (الفارابي أبو نصر محمد بن محمد بن طرخان ت ٣٣٩هـ).

(١٣) **إحصاء العلوم** تحقيق عثمان أمين، القاهرة: ط٢ الأنجلو المصرية (١٩٦٨م).

(١٤) **تحصيل السعادة**، ط. حيدر أباد الدكن: (١٣٤٦هـ).

- سالم يفوت.

(١٥) «تصنيف العلوم عند ابن حزم»، بحث في **مجلة دراسات عربية** عدد ٥ السنة ١٩، (آذار/ مارس ١٩٨٣م).

ـ القاضي عبد الجبار (أبو الحسن عبد الجبار بن أحمد الهمداني، ت ٤١٥هـ).
(١٦) **المغنى في أبواب التوحيد والعدل ج١٢ النظر والمعارف**، تحقيق ابراهيم مدكور وطه حسين، القاهرة: المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والنشر (د.ت.).
ـ ابن سينا (أبو على الحسن بن عبدالله، ت ٤٢٨هـ).
(١٧) **أقسام العلوم العقلية**، ضمن: **تسع رسائل في الحكمة والطبيعيات**، القسطنطينية ط١ مطبعة الجوائب، (١٢٨٩هـ).
(١٨) **الإشارات والتنبيهات**، تحقيق سليمان دنيا، القاهرة: ط. الحلبي، (١٩٤٧م).
ـ كامل بكري وعبد الوهاب أبو النور.
(١٩) مقدمة تحقيق كتاب **مفتاح السعادة** لطاش كبرى زاده، القاهرة: ط. دار الكتب الحديثة، (١٩٦٨م).
ـ الكندي (أبو يوسف يعقوب بن إسحاق، ت ٢٥٢).
(٢٠) **رسائل الكندي الفلسفية**، تحقيق محمد عبد الهادي أبو ريدة ط. القاهرة: (١٩٥٢م).
ـ لويس رديه وجورج قنواتي.
(٢١) **فلسفة الفكر الديني بين الإسلام والمسيحية**، ترجمة صبحي وفريد جبر، بيروت: ط. طار العلم للملايين، (١٩٦٧م).
ـ مالك بن نبي.
(٢٢) مشكلة الثقافة، بيروت: ط. دار الفكر.
ابن النديم (أبو الفرج محمد بن إسحاق، ت ٤٣٨).
(٢٣) **الفهرست** ط فلوجل.
ـ يوسف كرم.
(٢٤) **تاريخ الفلسفة اليونانية**، القاهرة: ط. مطبعة التأليف والترجمة والنشر ـ (١٩٣٦م).
ـ وقيدي محمد.
(٢٥) **ماهي الأبستملوجيا**، لبنان: ط١ دار الحداثة، (١٩٨٣م).



مَوقع التعْريب وَالترجمَة
مِنَ التثقيف وَالأسْلمَة

أ. كمال توفيق الهلباوي

مكتب التربية العربي لدول الخليج
الرياض

فهرس البحث

المقدمـة:

يحتل الفكر موقع القلب من الجسد ، والروح من الحياة ، ومن لا فكر له لا حياة له ، والفكر ينقل الإنسان إلى آفاق لا يدركها بغيره ، ولا يصل إليها عن طريق آخر .

أما الثقافة فهي سمة من سمات الأمة الحضارية وحياتها الفكرية ، ومن هنا كان تشكيل الفكر للثقافة وإنماء الثقافة للفكر .

وأنا لا أعني بالفكر (كم) العقول وإلا سبقتنا كثير من المخلوقات الأخرى ، ولكن الفكر هو نوع أو (كيف) العقول وطريقة عملها بالضوابط الصحيحة .

وإذا كانت الأقمار الصناعية ووسائل الاتصال الأخرى وشتى أنماط التقنية الحديثة تيسر الحياة وتقرب المسافات البعيدة وتقطع الأزمنة الساحقة ، فإن الفكر وراء ذلك ، والترجمة هي الأداة الرئيسية في فهم نتائج هذه الوسائل والتقنيات على مستوى الفكر بأسره .

والترجمة بأنماطها المتنوعة هي وسيلة الاتصال الرئيسية بين الشعوب والقبائل ، وكان العرب من روادها حيث كانت دار الحكمة وازدهارها أيام الخليفة المأمون ، حتى كان المأمون يعطي وزن ما يترجم ذهباً .

ولما أصبح العالم ــ رغم اتساعه ــ مدينة صغيرة بل ضاحية في مدينة يجوبه

المرء دون سيارة ويراه بغير طيارة ، تَزحزح العرب والمسلمون إلى مؤخرة المفكرين ، ونتج عن ذلك تخلف في شتى نواحي الحياة ، في حين نشطت الأمم الأخرى ووظفت التقنيات الحديثة لخدمة التربية والثقافة والعلوم ، وأصبحت الترجمة جزءاً من التنظيم الفكري والسياسي والاقتصادي في الدول المتقدمة والراغبة في التقدم ، فكانت تجارب اليابان وكوريا وإسرائيل وروسيا والصين وأمريكا والسوق الأوروبية المشتركة تجارب مذهلة في الترجمة .

ولو أردت أن تحارب فكراً بفكر فلا بد من الترجمة الدقيقة الأمينة الواعية ، ولو أردت أن تدعم فكراً بفكر فلا استغناء عن الترجمة .

والأمة المسلمة بعامة والعربية بخاصة بحاجة إلى تنشيط مستمر في مجال التعريب والترجمة في جميع نواحي المعرفة التي تأخرت فيها وتقدم غيرها .

وليست مهمة هذا البحث أن يحصي جهود الترجمة السابقة أو أن يدرس اللوائح الخاصة بالترجمة في بلدان الأمة المسلمة وهي في معظمها قاصرة ، كما أنه ليس تحقيقاً عن واقع الترجمة في الأمة أو خطة لترجمة عيون الكتب الأجنبية أو العربية ، وإن أورد البحث بعض الحديث في هذه القضايا وتناولها تناولا عارضاً ، ولكنه يركز أساساً على الجوانب الأساسية الآتية :

١) نوع الترجمة المطلوبة وماهيتها .
٢) نوع المترجم المطلوب وإعداده .
٣) دور الترجمة في الأسلمة .

وأدعو الله تعالى أن يعينني على أداء هذا الواجب وعرض ما أريده دون إطناب ممل أو إيجاز مخل ، فإن أحسنت فالشكر لله وحده ، وإن جانبني الحظ ، فاسأل الله تعالى أن يوفق غيري في إظهار ما كنت أريد أن أبرزه وأن يجريه على لسان بعض خلقه من ذوي الفكر الواضح والقدرة الفائقة والمعرفة الصحيحة والغيرة الإسلامية الصادقة .

والله الهادي إلى سواء السبيل

تعريف الترجمة :

الترجمة هي : (**وسيلة الاتصال الفكري بين لغات الأمم، وناقلة الأفكار فيها ، ووسيلة تجاوز الحواجز اللغوية بين الشعوب والقبائل**)[1] ، ولا قيمة لأية وسائل اتصال أخرى كالقطارات أو الطائرات أو السيارات أو السفن لو حملتنا إلى بلاد مَن لا نفهم لغتهم ولا يفهمون لغتنا .

ولا فائدة للأقمار الصناعية وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة وتقنياته كالحاسب الآلي والتلفاز والراديو وغيرها إن لم نفهم لغاتها ونعرف كيف نتعامل معها .

كما (**أن الترجمة من اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية ومن اللغة العربية إلى اللغات الأجنبية المختلفة تعتبر الوسيلة الناجحة للاتصال الإيجابي بين الثقافة العربية والثقافات الأخرى**)[2] .

(**والترجمة عملية حاسمة ومؤثرة للغاية في قضية العبور الحضاري**)[3] .

وهذا يوضح مشكلتنا الحقيقية ، مشكلة العبور الحضاري أو التخلف بمعنى أدق ، فالدول التي سبقتنا في العلوم المختلفة اكتشافاً وتأليفاً ونشراً ، أقامت المؤسسات الكبيرة المتخصصة في ميدان الترجمة . وما تجريه أمريكا أو اليابان أو روسيا أو كوريا أو الصين أو إسرائيل ليس علينا ببعيد ، ذلك أنها رغم تفوقها في التأليف والابداع والابتكار إلا أنها تريد أن تقف آنياً على مدى التقدم الذي أحرزته الدول التي تنافسها وفي ذات المجالات ، فلا تدع كتاباً مفيداً ينشر إلا وترجمته أو لخصته ويسرته للتداول بين أيدي علمائها المتخصصين في مجالاتهم .

أما أغلب الكتب التي تترجم إلى العربية فتترجم بعد فترة زمنية ليست

---

(١) الكاتب .

(٢) **دراسات عن واقع الترجمة في العالم العربي** ــ القسم الأول، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٨٥م).

(٣) **الترجمة قضايا ومشكلات وحلول** ــ تطور الترجمة ص٢٩، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، (١٩٨٥م).

بالقصيرة منذ ظهورها بلغتها الأم ، وقد تبلغ هذه الفترة في بعض الأحيان أكثر من خمس وعشرين سنة ، ولكنها لا تقل عن خمس سنوات حتى في مجالات العلوم البحتة والتطبيقية مما يجعل القيمة العلمية لهذه الترجمات ضئيلة(٤) .

وتزداد المسافة التي تفصل بين دول التقدم العلمي ودول التخلف يوماً بعد يوم ، وسبب تلك الأزمة التي تحياها العقول ، أي الفكر ، في دول التخلف والحرمان من ناحية ، وضعف التتبع أو المتابعة العلمية من ناحية أخرى ، ويعود ضعف التتبع أو المتابعة العلمية إلى النقص الواضح في خطط الترجمة وأساليبها واعداد القوى البشرية اللازمة لها ، ومهما فعلنا في هذا السبيل بالطرق التقليدية المتبعة في الترجمة للكتب دون بلورتها ومعرفة حاجتنا إليها أو إلى أجزاء منها بعينها ودون إعداد للمترجمين المتخصصين في مختلف العلوم ، فإننا نسهم في ضياع الوقت وننزح ماء البئر بسطل مخروم .

فعلينا أن نقطع التخلف الذي نعيشه ، وأن نواكب ركب التقدم الذي تعيشه غيرنا من الدول المتقدمة ، ولا أظن ديننا يرضى لنا التخلف أو يقبل لنا الذلة والتبعية . ولعلنا ندرك هذه الذلة والتبعية عندما نعرف أن التدريس في معظم جامعاتنا العربية بلغات غير العربية . ولم تتمكن الدول العربية جميعاً أن تقضي على هذه المشكلة الثقافية التربوية (مشكلة تعريب التعليم الجامعي) وهي ليست مشكلة سياسية ولا اقتصادية ولا حدود جغرافية ولا علاقة لها بالحروب في المنطقة .

فإذا عرفنا أن اليابان قامت بترجمة ١٧٠,٠٠٠ كتاب(٥) في عام ١٩٧٥ م وحده ، وهو رقم يفوق ما ترجم إلى اللغة العربية في جميع مجالات المعرفة خلال قرنين كاملين ، لأدركنا البون الشاسع بين الأمم التي تبني نفسها والأمم التي تسير في طريق الانحطاط والانحدار .

---

(٤) **نشرة الكتب العلمية الأجنبية المترجمة إلى اللغة العربية** (مشروع تجريبي)، القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـــ إدارة التوثيق والاعلام، القاهرة ١٩٧٦م.

(٥) احصاءات منظمة اليونسكو الدولية .

واقع الترجمة في العالم العربي:

تفتقر حركة الترجمة في الوطن العربي إلى التنسيق والتخطيط على المستوى الوطني أو الاقليمي حتى إن بعض الدول العربية ليس بها حتى اليوم تشريعات للترجمة أو إدارات متخصصة أو شركات أو هيئات رسمية أو خاصة. وقد أحدثت مؤخراً بعض الدول العربية إدارات للترجمة فيها تابعة لوزارات التربية أو الثقافة أو العلوم أو التعليم العالي أو الجامعات أو مستقلة.

وقد أصدر مكتب التربية العربي لدول الخليج دراسة في خمسة كتيبات بعنوان « الترجمة قضايا ومشكلات وحلول » ، كما أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم كتاباً بعنوان « دراسات عن واقع الترجمة في الوطن العربي سنة ١٩٨٥ م » فضلا عن بعض الدراسات الأخرى القليلة ووقائع الندوات واللقاءات الخاصة بالترجمة والتعريب وهي أقل.

وتتناول هذه الدراسات فيما تتناوله واقع الترجمة في العالم العربي الذي يمكن أن نستنتج منه الحقائق التالية:

١) ضعف الترجمة من وإلى اللغة العربية في عدد الكتب المترجمة فضلا عن الركاكة في أسلوب ترجمة الكثير منها.

٢) عدم مسايرة حركة الترجمة للتقدم العلمي كما وكيفاً.

٣) أن الترجمة في بعض الدول العربية لا تزال في بدايتها.

٤) قلة المترجمين المؤهلين فضلا عن ندرة المتخصصين منهم وقلة معاهد الترجمة ومدارسها وبرامجها.

٥) فقدان التنسيق والتخطيط في الترجمة على المستوى المحلي أو العربي أو الإسلامي.

٦) بعد كثير من الموضوعات المترجمة عن الاسهام في حركة التثقيف والتعليم خصوصاً والتنمية عموماً.

وإذا نظرنا إلى المكتبة العربية أو إلى المؤسسات العلمية العربية وجدنا نقصاً

كبيراً في الاهتمام بالترجمة ووسائلها وأساليب التدريب عليها وفق أسس علمية مما جعل الترجمة عملية عشوائية أو تجارية بحتة يقوم بها كل من عرف لغتين أو أكثر ظناً منه بأن ذلك هو الشرط الوحيد للترجمة الجيدة.

وإذا نظرنا إلى برامج المنظمات والهيئات القائمة على الترجمة في الواقع العربي وجدنا أن منظمة ــ مثل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ــ تضع في ميزانيتها للعام المالي ١٩٨٦/١٩٨٧ م ترجمة خمسة كتب وبعض الدراسات، وتم رصد مبلغ ضئيل لذلك، لا يتجاوز ٨٧٠٠٠ دولار أمريكي[٦]، وهذه هي المنظمة التي تمثل فيها جميع الدول العربية، وليست المؤسسات الوطنية بأسعد حالاً منها بكثير.

ونجد أن مكتب التربية العربي لدول الخليج يحاول في ميزانيته على مدى كل عامين أن يترجم وينشر خمسين كتاباً، وهذا رقم كبير بالنسبة للهيئات الأخرى التي تشارك في عملية التنمية في العالم العربي رغم أنه رقم ضئيل قياساً مع ما يجب أن يكون ومع الهيئات المماثلة في الدول المتقدمة.

ومن أمثلة التناقض في الترجمة وتكرار الجهد صدور سلسلة المعاجم التكنولوجية المتخصصة عربي ــ انجليزي ــ فرنسي ــ ألماني وتكاد تكون هي نفس المعاجم التي يصدرها مكتب التعريب بالرباط.

وكم من مشروعات وأفكار ماتت بموت من يحملها، فأين نحن من مشروع الألف كتاب بعد حل مؤسسة فرانكلين في مصر؟

لقد دل احصاء ببليوغرافي قامت به المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عما ترجم في إحدى عشرة سنة ١٩٧٠ ــ ١٩٨٠ م في الدول العربية أن عدد الكتب المترجمة هو ٢٨٤٠ كتاباً موزعة كما يلي:

ــ المملكة الأردنية الهاشمية	٢٢
ــ دولة الإمارات العربية المتحدة	٢
ــ الجمهورية التونسية	٤٠

(٦) ميزانية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم للدورة المالية لعامي ١٩٨٦/١٩٨٧ م.

ــ الجمهورية الجزائرية	١٦
ــ المملكة العربية السعودية	٧
ــ جمهورية السودان الديمقراطية	٩٠
ــ الجمهورية العربية السورية	٤٤٢
ــ الجمهورية العراقية	٢٥٨
ــ سلطنة عمان	٥
ــ فلسطين	٥
ــ دولة قطر	٣
ــ دولة الكويت	٩٥
ــ الجمهورية اللبنانية	١٥٢
ــ الجماهيرية العربية الليبية	٤٤
ــ جمهورية مصر العربية	١٧٥٨
ــ المملكة المغربية	٢

منها ١٤٪ تقريباً في مجال العلوم الأساسية والتطبيقية، وأكثر من ٧٠٪ في مجال الآداب من قصة ورواية ومسرحية ونقد وفلسفة وتاريخ وعلوم اجتماعية، مما يعكس ضعفاً في حركة الترجمة عموماً، وعدم توازن في المواد المترجمة خصوصاً.

ولو أدركنا أن الترجمة تعالج أزمتين هما:

(١) أزمة الكتاب في العالم العربي والإسلامي واحقاق التوازن بين الإنتاج الفكري في العالم العربي والإسلامي والعلم المتقدم.

(٢) الاطلاع على الفكر العالمي تحقيقاً للتقدم واطلاع الغير على ما لدينا لإحقاق التقدم الروحي والمعنوي والحضاري الأصيل.

لو أدركنا ذلك لنشأت دور خاصة بالترجمة تقوم عليها الدول، تعنى بالقضايا الملحة للأمة وتجيب عن الأسئلة الآتية عملياً والتي أثارها الدكتور محمد الأحمد الرشيد في مقال له نشر بجريدة الرياض اليومية العدد رقم ٥٧٤٩ الذي صدر بالمملكة العربية السعودية في يوم ١٨/٦/١٤٠٤هـ الموافق ٢٠/٣/١٩٨٤م،

وهي[٧] :

- ماذا نترجم؟
- من يترجم؟
- كيف نترجم؟

من تجارب الدول المتقدمة :

إن معظم دول الغرب تترجم آثار بعضها في ميدان العلوم والتكنولوجيا بمجرد ظهورها ولا تتضمن الأفكار العلمية الصحيحة خطراً على العقيدة الدينية أو الأوضاع السياسية والاقتصادية للدول .

وطلبة العلوم والهندسة والطب في اليابان أو ألمانيا أو فرنسا لا يقرؤون مراجعهم باللغة الانجليزية كما يفعل العرب بل باللغات الوطنية ، وبذلك يدخل العلم والتقنية في صميم التركيب العقلي للدارس ، ولا تقف مشكلة اللغة عقبة في طريق فهمه أو إضافته المبدعة بعد ذلك في ميدان تخصصه .

ولعل أحد أسباب ارتفاع نسبة تسرب العلماء العرب والأفارقة إلى الغرب واستقرارهم فيه يرجع إلى هذا الوضع ، لأن اللغة التي يقرأ بها الإنسان ويكتب بها ويفكر ، تشكل له نوعاً من الوطن الروحي . ولقد كان ذلك من أهداف الاستعمار في الدول التي تعرضت للاستعمار والغزو الثقافي بشكل ما أو بآخر ، مما أضعف ثقة العربي في لغته وفي مقدرتها على احتمال واستيعاب المصطلحات العلمية والتقنية . ولو أن الدول العربية جميعاً قررت تدريس العلوم والتقنية باللغة العربية لاستطاعت أن تجد الحلول المناسبة لكل المشكلات كما فعلت اليابان وكوريا وإسرائيل والصين .

وقد عكفت اليونان في فترة زمنية قصيرة على ترجمة مختلف العلوم إلى لغتها الأصلية لكي تقضي على الفجوة بينها وبين بقية دول أوروبا فأصبحت تجد مختلف ألوان العلوم والتقنية والفنون مترجمة وجاهزة بين يدي القارئ ــ لغة الدولة الأم ــ

(٧) انظر المرفق رقم (١) .

في أي وقت ، مما جعل تلك البلاد تخطو خطوات واسعة جداً خلال ثلاثة عقود من الزمن رغم ما كانت تعانيه اليونان في الأربعينات من فقر شديد .

وفي الاتحاد السوفياتي تترجم مئات الآلاف من المؤلفات العلمية والأدبية والتوثيقية سنوياً من عشرات اللغات الأجنبية إلى الروسية ومن الروسية إلى العديد من اللغات الأجنبية(٨) .

وتبلغ نسبة المترجمات العلمية والفنية إلى إجمالي النصوص المطلوب ترجمتها في بعض الدول كما يأتي :

٢٠,٥٪	في اليابان .
١٩,٢٪	في الاتحاد السوفياتي .
١٧,٥٪	في أمريكا الجنوبية .
١١,٢٪	في جمهورية ألمانيا الاتحادية .
٥, ٪	في بورما .

وتعمل هذه الدول على تطوير قدرتها في الترجمة حاليا بالتركيز على الترجمة الآلية ، فقد يقضي ذلك على الصعوبات التي تواجهها الدول في أعداد المترجمين والمحررين .

كما تعمل تلك الدول على تجميع قواميس ومعاجم آلية لمساعدة المترجمين والمحررين والمتخصصين الذين يعملون في ميدان الترجمة ، ويبقى أن يشمل القاموس الآلي أقصى عدد ممكن من الكلمات والتعابير الجديدة حتى يقل الزمن الذي ينفقه المترجم بحثاً خلال القواميس وفي التشاور مع الاختصاصيين .

وفي الاتحاد السوفياتي يختص المركز الوطني للترجمة لعموم الولايات بالاتحاد ، وهو أكبر مؤسسة للترجمة فيه ــ بتنظيم عملية الترجمة على مستوى الاتحاد

(٨) أ. شايكفيتش، **الترجمة العلمية والفنية في العالم الحديث** تحليل احصائي ضمن وقائع مؤتمر جميع ولايات الاتحاد السوفياتي عن تحسين ترجمة المؤلفات العلمية والفنية والتوثيقية ــ موسكو: (١٩٨٢م)، ص٢٣ــ٣٥.

السوفياتي وتنشيط أعمال الترجمة واختراع واستنباط الوسائل الجديدة في الترجمة وعلاقتها بخدمات الإعلام وكيفية إدخال الترجمة الآلية وملاءمتها العضوية في النظام القائم لخدمات الإعلام ونشاط التحرير بعد الترجمة لضمان الجودة والدقة.

إن المرء ليحزن عندما يرى مفكرين وعلماء من العرب أو من المسلمين جل ثقافتهم بغير العربية ويلحنون عند الحديث بالعربية ويخطئون في الفاعل والمفعول ولا يجدون في ذلك عيباً، وبعضهم يصل إلى مكان الصدارة في الأمة فيمثلها بفكر أعوج وبلسان عيي.

وقد أنشأ المركز الوطني الفرنسي للأبحاث العلمية مركزاً لدراسات الترجمة الآلية، عبارة عن مختبر من مختبرات قسم علوم الحاسب الآلي في جامعة غرونوبل، ويقوم المركز بإعداد البرامج الأساسية للترجمة الآلية ويخدم هذا المركز جميع الوزارات والمصالح بما في ذلك وزارات الدفاع والاتصالات والصناعة، وقد وضع المركز برامج للنقل ما بين الفرنسية واللغات الآتية: (الروسية، الالمانية، اليابانية، الإنجليزية، الصينية والماليزية بالتعاون مع الجامعات والمراكز الوطنية في تلك الدول). ويعرف هذا البرنامج باسم المشرف عليه أي برنامج برنار فوكوا.

لقد حدا تقدم تلك الدول في الغرب والشرق في الترجمة بالدكتور فؤاد زكريا إلى أن يقول: « لم يعد التعريب في حياتنا المعاصرة مجرد هدف ثقافي وإنما أصبح هدفاً حضارياً شاملا ينطوي على جوانب سياسية وقومية لا تقل أهمية عن جوانبه الثقافية ».

ويستطرد فيقول: « فإذا كان التعريب على مستوى التعليم العام وربما على مستوى التعليم الجامعي أيضاً ضرورة قومية فإنه لا يستطيع أن يمتد إلى المستويات العليا من البحث العلمي المتخصص وذلك لأنه من المستحيل عملياً تعريب ذلك الفيض الهائل من الأبحاث التي تنتجها الدول المتقدمة علمياً بمعدل متزايد، ومن ثم يتعين على من يريد متابعة أعلى صور التقدم في ميدان تخصصه أن يقرأ ما يكتب بلغة أخرى غير العربية، وفضلا عن ذلك فإن الفجوة بيننا وبينهم في ظل أوضاعنا المتردية الراهنة تزداد اتساعاً على الدوام وفي كل عام يتدفق كم هائل من التعبيرات والمصطلحات الجديدة وتطرق ميادين لم تكن معروفة من قبل، وتتراكم

خبرات لم نكتسبها وتجارب لم نعشها، كل ذلك يضع أمام حركة التعريب صعوبات عملية ونظرية يكاد يكون من المستحيل التغلب عليها »[٩].

ونقرأ للأستاذ عثمان سعد[١٠] في رده على الدكتور فؤاد زكريا عرضاً لعدة تجارب حية، إذ يقول: « إن اليابان وهي تتعامل مع علم الغرب لم تتخل عن شخصيتها وأصالتها، بل بقيت محافظة على سائر مقومات شخصيتها القومية، وعندما انفتح اليابانيون على الغرب أسسوا هيئات متعددة أهمها تلك التي تتعلق بتطوير اللغة اليابانية وتطويعها للمصطلح العصري، وأوفدوا البعثات الطلابية إلى جامعات الغرب التي عادت بهذا العلم لتعمل على نشره عبر الأكاديميات العلمية والجامعات باللغة اليابانية ».

« إن عدد حروف اللغة اليابانية يصل إلى عشرة آلاف حرف ولا بد لقارئ الجريدة اليومية اليابانية أن يعرف أكثر من ثلاثة آلاف وخمسمائة حرف ».

« وكانت اللغة الصينية (الخانية) تعاني تخلفاً وتعقداً وخاصة في كتابتها إذ يبلغ عدد حروفها عشرات الآلاف، ويقول المتخصصون فيها بأن عدد حروفها رقم يتكون من خمس أربعات (٤٤٤٤٤) حرفاً وقد عمل ماوتسي تونج نفسه ــ وهو العالم اللغوي أيضاً ــ على تخفيض عدد حروفها التي رفض استبدال اللغة اليابانية بها، وبذل الصينيون جهداً فاخترعوا آلة كاتبة ديوانية تتكون من ألفين ومائتي حرف ».

« ولماذا نذهب بعيداً وكيان إسرائيل مغروز في جسد وطننا، إن أول شيء أسسه اليهود في الأرض المحتلة هو الجامعة العبرية بهداسا التي أعدت فيها وباللغة العبرية مخططات قيام دولة إسرائيل بسائر مؤسساتها، لقد حولت اللغة العبرية من لغة مقابر إلى لغة علم وتقنية تأخذ عنها اللغة العربية الآن ».

وقد أحسن الدكتور فؤاد زكريا عرض الأمر من جوانبه المختلفة إلا أن يأسه من

---

(٩) «ثقافتنا المعاصرة بين التعريب والتغريب» ــ فؤاد زكريا ــ **مجلة العربي**، العدد ٣٠٢ (يناير ١٩٨٤م)، ص٣٥ــ٣٨.

(١٠) «كيف تخرج من المأزق الثقافي» ــ عثمان سعدي ــ **مجلة العربي**، العدد ٣٠٣، (فبراير ١٩٨٤م،) ص١١٠ــ١١٤.

الإصلاح برز واضحاً وهو يتحدث عن المستقبل التعريبي بالنسبة للعلوم التطبيقية ، أما بالنسبة للتعريب على مستوى الثقافة العامة ، فإنه يرى أنه ضرورة لا غنى عنها ، ويستطرد فيقول :

« ففي ظل الجهل باللغات الأجنبية لدى الغالبية العظمى من أفراد الأجيال الحالية أصبح قدر لا يستهان به من التأليف أقرب إلى النقل المباشر أو التلخيص أو حتى انتقاء الأسهل من المصادر الأجنبية ، لقد أصبحت القلة القادرة على فهم اللغة الأجنبية تستغل هذه القدرة من أجل اعفاء نفسها من عناء البحث والتفكير المستقل وهي واثقة من أن أحداً لن يكتشف ما نقلته عن الغير حتى أصبح أقصى ما نتوقعه من المؤلف هو أن يكون قد أجاد « هضم » الأصول التي نقل عنها وأحسن فهمها وأشار إلى المصادر التي نقل عنها ضمن مراجعه » .

ويقول : « ففي كثير من الأحيان قد يؤدي التعريب إذا ما حدث في إطار من التدهور الثقافي إلى مزيد من الاعتماد على الثقافات الأجنبية » .

وقد نسي الدكتور فؤاد زكريا أن التعريب لا يمكنه أن يحدث في إطار التدهور الثقافي ، ولا يمكن أن تزدهر الأمة في جانب من جوانب حياتها وبقية الجوانب منحطة ، فالأمة كل لا يتجزأ ، وهي كالبنيان المرصوص ، ولا بد من نهضة تربوية علمية ثقافية اقتصادية وعسكرية حتى تزدهة الأمر وتستعيد تاريخها الزاهر ، وتقوم بالتعريب الكامل للتربية والعلوم والثقافة في إطار اسلمة العلوم ، وبغير ذلك قد تنهض في جانب وتهيض في جوانب أكثر مما تنهض .

وقد عرض علينا الأستاذ عثمان سعدي فيما سبق كيف استطاع اليابانيون « يبننة » العلوم واستطاع الصينيون « صيننة » العلوم واستطاع الكوريون « كورنة » العلوم والثقافة ونحن نشهد هذه الدول جميعاً وهي تسير في طريق التقدم والازدهار فتدخل عصر الصناعات الثقيلة والصناعات الدقيقة المعقدة .

وفي العصر الحديث نجد أن دولة في قمة التقدم المادي مثل الولايات المتحدة الأمريكية تترجم سنوياً مئات الآلاف من الأبحاث والمقالات العلمية من الروسية وحدها .

كما أن السوق الأوروبية المشتركة تنفق حوالي ٤٠٪ من ميزانيتها على الترجمة من وإلى لغات أعضاء السوق .

أما تجربة دولة العدو ــ في فلسطين المحتلة ــ ، وهي تحيي لغة القبور ، فهي ماثلة أمامنا للعيان تقول لنا « إن اللغة التي يكتب بها الإنسان تشكل له نوعاً من الوطن الروحي » .

وفي تاريخنا عبرة عندما نشطت حركة الترجمة من اليونانية إلى العربية في صدر الدولة الإسلامية وأصبحت العلوم متوافرة للدارس العربي المسلم ، ودار التاريخ دورته وعكف الأوروبيون على نقل تلك العلوم إلى اللغات الأوروبية المختلفة في وقت تجمد فيه العرب وطور الأوروبيون ما نقلوه وما ترجموه وأضافوا إليه وأبدعوا .

وقد دخل المجتمع العربي والإسلامي عصر التكنولوجيا منذ عهد قريب ــ شراء في معظمه ــ وقطعت بعض دول العالم العربي والإسلامي شوطاً محدوداً في مجال التنمية والتصنيع ، مما غير شكل الحياة فيها ، وانعكست آثاره على المواطن العربي والإسلامي الذي وجد نفسه يستخدم أحدث ما أنتجته المصانع العالمية من أجهزة وآلات ، أي أنه أصبح على المستوى الشخصي يتعامل بشكل مباشر مع منتجات التقنية المتطورة . ومن جهة أخرى تطالع هذا المواطن يومياً أخبار المشروعات المختلفة في مجالات تطبق فيها أحدث النظريات العلمية والتطبيقات التقنية التي تجري داخل بلاده أو على مقربة منه . وفي الوقت نفسه تتابع كل يوم أخبار التطورات التقنية والمستخدمات العلمية والاقتراحات والاكتشافات مما يرد بشكل عام في الصحف اليومية ولا قبل للمواطن العادي غير المتخصص بمتابعتها وسبر غورها . ولقد أصبح من الضروري توعية هذا المواطن علمياً حتى يلاحق هذه التطورات ويتكيف معها نفسياً ولا ينظر إليها على أنها ألغاز تستعصي على الفهم فيمضي في سبيله لا يأبه بها . ومع تكرر هذه التجربة ينشأ نوع من الغربة بين المواطن ومجتمعه ولا يتفاعل تفاعلا إيجابياً مع هذه الأحداث .

ومن هنا نجد أن للأجهزة المعنية دوراً أساسياً في نشر الوعي العلمي ومحو الأمية العلمية التي تنتشر في بلادنا حتى في أوساط المتعلمين الذين تنحصر ثقافتهم

ومعلوماتهم في أغلب الأحيان فيما درسوه من مواد متخصصة . ولعل هذا هو السبب الذي يفسر الانبهار الذي يسيطر على الناس إزاء اختراع علمي أو تطور تقني مفيد . فإذا كنا لم نستوعب التقنية التقدمية أصلا ، فلا بد أن نذهل وندهش للأعاجيب الجديدة التي يتوصل إليها العلماء كل يوم . وهذا هو ما نعنيه بالأمية العلمية فإذا كان هناك اهتمام له ما يبرره لدى المؤسسات العلمية في الدول النامية لنقل التقنية بمعنى نقل أسواق العلميات الصناعية المتطورة والتي تحتكرها الشركات الكبرى لأسباب سياسية واقتصادية معينة ، فإن الأمر يتطلب أيضاً نقل التقنية غير الخفية والتي تقتصر معرفتها على المتخصصين لاسيما وأن الدراسة في هذه المجالات تتم غالباً باللغة الانجليزية مما يحد من انتشار فائدتها كونها ثقافة عامة تثري الفكر العربي وتخصب عقول الناشئة وتهيئها لتقبل آخر ما توصل إليه العلم بنظرة موضوعية واعية فاهمة بعيداً عن الذهول والانبهار والذي لا يتأتى عنه دور إنمائي ، ولن تقوم للعرب والمسلمين قائمة في ميداني العلوم والتقنية ما لم تنقل البحوث المهمة إلى لغاتهم الأم باعتبارها أساس البناء كما أن تدريس العلوم والتقنية باللغة الانجليزية جعل الترجمة أمراً ثانوياً ، وبالتالي أضعف من مركز اللغة العربية وحال بينها وبين ما نرجوه لها من أن تكون لغة علمية عصرية ، وليست مجرد لغة للأدب .

من الصعوبات المزعومة :

ومن الصعوبات التي يزعمها أساتذة الفكر والعلم والثقافة ممن تربوا على تراث الغرب دون أصالة ومن نهلوا من فكر الغرب وحده ولا يعرفون خصائص اللغة العربية ومميزاتها أن اللغة العربية لا تستطيع أن تستوعب الاختراعات الحديثة والتطورات العلمية الجديدة كل يوم ونسوا أن هذه اللغة العربية هي التي نقل بها المترجمون كثيراً من تراث الإغريق والفرس والهنود وغيرهم واستوعبت ذخائرهم العلمية آنئذ وانفتحت الأمة الإسلامية كلها في ذلك الوقت على طب أبقراط وفلك بطليموس وهندسة اقليدس ، وشملت الحركة العلمية في ازدهارها ونمائها المشرق العربي والمغرب العربي فالأندلس في إطار الأمة الإسلامية متجاوزة نطاق العروبة وإن عربت البلاد التي فتحتها والتي سارت بعد ذلك عجمى في نطاق

القوميات وانحسار المد الإسلامي ومفهوم الأمة لدى العرب والمسلمين في القرون الخمسة الماضية.

ولعلنا نعجب من قول أولئك الذين يتهمون اللغة العربية بالقصور عن الاستيعاب العلمي، ونسألهم هل كانت مؤلفات ابن سينا وابن الهيثم والبيروني والرازي والخوارزمي وابن يونس وغيرهم بلغة غير العربية أم أن مؤلفاتهم لم تكن علمية ولم تكن أساساً قوياً من أسس النهضة الأوروبية الحديثة؟ إذ لولا تلك المؤلفات لما بنى جاليليو وغيره من علماء الغرب نظرياتهم العلمية.

وها هي جامعة دمشق في سوريا بما فيها كلية الطب لا تستخدم اللغة الفرنسية في التدريس ولا اللغة الانجليزية، وهذا رد على من يزعم أحياناً أن اللغة العربية لا تستطيع أن تستوعب العلوم الحديثة أو أننا يجب أن نستخدم اللغة العامية في حياتنا كلها.

وللدكتور عبد الحليم منتصر مقال شامل في خصائص اللغة العربية في التعبير العلمي[11] يعدد فيه الأمثلة العملية لاستيعاب اللغة العربية لأحدث المصطلحات العلمية في مجالات علم الطبيعة والعلوم الطبية والجيولوجيا وغيرها. ويوضح أهم القواعد التي أقرتها المجامع اللغوية للتعريب والترجمة.

وأسوق هنا مثالا واحداً لكلمة عربية هي كلمة (حين) التي تستخدم في القرآن الكريم بعدة معان نفهمها حين نقرأ القرآن ونجهلها حين نقرأها في غيره وكأن القرآن قد بات شيئاً منفصلا عن حياتنا، انظر هذه المعاني لكلمة (حين):

١) ﴿ وَلَكُمْ فِي ٱلْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَٰعٌ إِلَىٰ حِينٍ ﴾ (البقرة: ٣٦)

٢) ﴿ وَٱلصَّٰبِرِينَ فِي ٱلْبَأْسَآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَحِينَ ٱلْبَأْسِ ﴾ (البقرة: ١٧٧)

٣) ﴿ تُؤْتِيٓ أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا ﴾ (إبراهيم: ٢٥)

٤) ﴿ وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ ﴾ (النحل: ٦)

٥) ﴿ فَسُبْحَٰنَ ٱللَّهِ حِينَ تُمْسُونَ وَحِينَ تُصْبِحُونَ ﴾ (الروم: ١٧)

(١١) مجلة رسالة العلم، العدد ٤١ لسنة ١٩٧٤ م.

٦) ﴿ وَلَتَعۡلَمُنَّ نَبَأَهُۥ بَعۡدَ حِينِۭ ﴾ (ص: ٨٨)

٧) ﴿ هَلۡ أَتَىٰ عَلَى ٱلۡإِنسَٰنِ حِينٞ مِّنَ ٱلدَّهۡرِ لَمۡ يَكُن شَيۡـٔٗا مَّذۡكُورًا ﴾

(الإنسان: ١)

إن العرب لم يدركوا معنى الدحو في ﴿ وَٱلۡأَرۡضَ بَعۡدَ ذَٰلِكَ دَحَىٰهَآ ﴾ (النازعات: ٣٠) إلا بعد أن أثبت علماء الغرب كروية الأرض وذلك رغم أن الكلمة عربية قبل الإسلام وبعد الإسلام. فهذا ابن الرومي يقول:

إن أنس لا أنسى خبازاً مررت به ... يدحو الرقاقة مثل اللمح بالبصر

من المعايير المقترحة :

لا بد هنا ــ لي ــ من طرح بعض المعايير التي أعتقد ــ أهميتها في معالجة جوانب من قضية الترجمة وهي تتناول :

نوع الترجمة المطلوبة وماهيتها :

١) أن تتناول موضوعاً تحتاج إليه الأمة أو ينبغي عليها تصديره علماً بأننا قد لا نحتاج كثيراً إلى ترجمة ما لدينا إلى اللغات الأخرى إلا بقدر ما نبرز للعالم أن ما لدينا يستحق الاطلاع عليه وعندئذ سيحمل العالم عنا هذه المهمة .

٢) أن تضيف جديداً لرصيد الأمة العربية والإسلامية أو أن تؤسس لعلوم جديدة .

٣) أن تكون الإضافة من جنس المضاف إليه فلا تشذ عنه ولا تتعارض مع الصحيح منه ، ولا مع عقيدة الأمة وتراثها وقيمها ومبادئها .

٤) أن تعين في نماء الأمة لغوياً أو ثقافياً أو علمياً أو تربوياً أو سياسياً أو اجتماعياً أو اقتصادياً أو ترويحياً كذلك .

٥) أن تكون مفهومة في ضوء قواعد اللغة العربية وبعيدة عن الحرفية وتركز على الفكر أكثر مما تركز على الكم .

نوع المترجم المطلوب إعداده :

١) ينبغي أن يكون المترجِم ــ فضلا عن إجادة اللغتين ــ متخصصاً في مجال الترجمة التي يترجم فيها ، وأقترح لذلك مجالين هما المجال العلمي والمجال الأدبي وهذه خطوة مؤقتة لحين إعداد المترجم المتخصص في مجالات أضيق من ذلك .

٢) أن يكون ملماً بأصول العلم الذي يترجم فيه ومبادئه ومصطلحاته ومفاهيم تلك المصطلحات وأحدث الاختراعات أو المكتشفات فيه .

٣) أن يتلقى تدريباً دورياً في مجالات الاختصاص التي يترجم فيها (منها وإليها) للاطلاع على كل جديد أو مستكشف في مجاله .

دور الترجمة في الأسلمة :

لقد تحكمت النظرة العلمانية في كتابات ومؤلفات كثير من المؤلفين المسلمين وغير المسلمين على حد سواء مما يشكل خطراً كبيراً على أبناء الأجيال القادمة ومن ثم فإن ذلك يهدد البشرية بالفناء والفلس الروحي .

والترجمة من أهم قنوات الاتصال والنقل إذ تظل الكلمة المكتوبة أمانة مستمدة يسترشد بها القارئ في حياته كلها وتشكل الأخاديد في فكره والاتجاهات لديه . والواجب اللحظي (الآني) هو أن تسهم الترجمة في قضايا الأسلمة وفق المعايير السابق ذكرها ، وأن تقطع وديان التخلف التي سارت فيها الأمة طويلا ، وأسلمت قيادتها الفكرية فيه أحياناً لمفكرين عرب غرباء عن الأمة الإسلامية وقيمها وتراثها ، وأسلمت قيادتها السياسية والإدارية إلى قادة ومنفذين عرب عجب بأنفسهم وإنجازاتهم الزبدية ، فانفصلت الأمة عن تيار الفكر العالمي فلم تعد تعطيه وباتت تأخذ منه ما يفرض عليها وهي شبه مشلولة .

التثقيف والترجمة والأسلمة :

من أهم الجهود المبذولة في هذا الصدد جهود المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حيث عقدت لجنة الخطة الشاملة للثقافة العربية المشكلة ضمن إطار هذه

المنظمة عدة اجتماعات على مدى أربع سنوات تقريباً لوضع خطة شاملة للثقافة العربية وبدأت اجتماعاتها في إبريل ١٩٨٢ م وقدمت اللجنة تقريرها في عام ١٩٨٥ م إلى مؤتمر الوزراء العرب المسؤولين عن الشؤون الثقافية ، فأقرها . وتركزت هذه الخطة على نتائج ندوات ودراسات عديدة ، بلغت الندوات فيها ٢٧ ندوة ، كان أهمها في ظني الندوات الآتية :

— ندوة الفكر الإسلامي .
— ندوة الغزو الثقافي .
— ندوة الانتاج الفكري .
— ندوة التثقيف العلمي .
— ندوة العقول المهاجرة .
— ندوة اللغة العربية والمجامع اللغوية .
— ندوة التعريب والترجمة .
— ندوة وسائل الاتصال الحديثة .
— ندوة الكومبيوتر .

ومن الضروري أن يهتم المعهد العالمي للفكر الإسلامي بصفة خاصة بمقررات هذه اللجنة وما طرحته من أفكار لأهميتها في التخطيط والتنفيذ على مستوى العالم العربي ، وأن يهتم بمقررات اللجان المماثلة التي تضع الاستراتيجيات التربوية والعلمية وغيرها للعالم العربي في إطار تخصصي المنظمة .

وقد أكدت اللجنة محاورَ أساسية وأهدافاً كبرى للأمة العربية ، هي :

— الاستقلال والتحرر في مواجهة الهيمنة الأجنبية والاستلاب .
— الوحدة القومية في مواجهة التجزئة والاقليمية الضيقة .
— الديمقراطية في مواجهة الاستبداد .
— العدالة الاجتماعية في مواجهة الاستغلال .
— التنمية الذاتية في مواجهة التخلف أو النمو المشوه .
— الأصالة في مواجهة التغريب والتبعية الثقافية .

وقد أكدت هذه الخطة أن اللغة ليست مجرد وسيلة تعبير وتفاهم بين إنسان وآخر ، ولكنها أداة لتلقي المعرفة وهي تمثل ذاكرة الأمة ، وهي أداة سياسية في حركة المجتمع ونموه ، وفيها حيوية الفكر العلمي والإبداع الأدبي ، وهي قبل ذلك كله لسان القرآن المبين ، وهي أبرز مظاهر الثقافة العربية .

وأكدت الخطة أن الباحثين في اللغة العربية حالياً يواجهون ثلاث مسائل هي :

١) حاجة اللغة إلى مسايرة العصر حتى لا تبتعد اللغة عن تيار الفكر العالمي .

٢) مشكلة اللسان المعقد (القواعد الثابتة) داخل المجتمع المتغير .

٣) وجود لهجات لغوية عديدة مما يباعد بين اللغة المكتوبة واللغة المستعملة في الحياة اليومية (العامية) .

كما ركزت الخطة على قضايا الثقافة لجميع فئات المجتمع ، وعلى الغزو الثقافي الصهيوني وتحقيق الأمن الثقافي .

وتناولت عند دراسة **التكامل بين الثقافة والعلوم** تطور العلوم وأثره المباشر في تنمية الثقافة ، وأكدت أن الثقافة المستقبلية ثقافة علمية بالضرورة ، والعلم فيها جزء من كيانها لا لسيطرة الانجازات العلمية على العصر فحسب ، ولكن لأن مجموع الابداعات في ميادين الثقافة المختلفة أضحت متأثرة التأثر المباشر بالعلم ، ولأن الأبواب بين ميادين العلم وميادين الأدب أضحت مفتوحة على مصاريعها أخذاً وعطاء .

والذي أظنه أن الترجمة هي أساس الاطلاع على ثورة المعلومات وتراكمها وتدفقها من الجامعات ومراكز البحوث واستخلاص المناهج الجديدة في ضوئها ، وفي ضوء العقيدة والقيم والمثل الإسلامية والترجمة في ذلك هي وسيلة العناق بين الثقافتين العلمية والإنسانية والعناق بين الشرق والغرب في الحوار والفكر والسلم والحرب على حد سواء .

كلمة ختام :

وحتى لا يتشعب الحديث فإننا اليوم أشد ما نكون حاجة إلى هيئة أو مؤسسة

معنية بالترجمة والتعريب من جميع النواحي ترصد لها الإمكانات البشرية والمادية اللازمة مثلما نبني المساجد ودور العبادة ونوفر لها بعض المبالغ التي ترصد لأقواس النصر في عصر الهزيمة والمبالغ التي ترصد للدسائس والمؤامرات، وأوقات أجهزة الاعلام التي ترصد للغناء الممجوج والتمثيل اللاأخلاقي وتوفر لها صفحات الصحف والمجلات، وتقوم هذه الهيئة بدراسة أوضاع الترجمة في العالم العربي والإسلامي بالكامل تخطط مركزياً وتنفذ لامركزياً وتستفيد بالطاقات المتوافرة في الأمة وهي في أماكنها، يتعاون فيها المترجمون الأكفاء والمحررون المهرة باللغة العربية والعلماء المتخصصون في شتى المجالات، وهؤلاء المتخصصون هم الذين تشمل مهمتهم تحديد ما يترجم وما لا يترجم وكيف يترجم؟ هل يترجم بالكامل إذا كان يضيف جديداً أو يلخص تلخيصاً شاملا أو موجزاً حسب حاجة الأمة إلى ما فيه من معلومات وفق الضوابط والأصول التي لا تتعارض مع تربيتنا الإسلامية المعاصرة، وأن تسهر هذه الهيئة كذلك على تعريب التعليم بالكامل في الأمة العربية والبدء في توسيع قاعدة اللغة العربية في البلاد الإسلامية، ويكون من مهام هذه الهيئة:

١) إعداد المترجمين وتحديد مجالات اختصاصاتهم، وقد يشمل المترجمون علماء جمعوا بين التخصص العلمي واللغتين العربية والانجليزية أو الفرنسية أو اليابانية أو الالمانية أو الروسية أو العبرية أو غيرها من اللغات ووضع المعايير اللازمة لما يترجم وكيف يترجم ومن يترجم؟

٢) التنسيق الكامل بين الأجهزة القائمة الوطنية والعربية والإسلامية وتوسيع نطاق عملها ومن بينها مكتب التعريب بالرباط وذلك لإصدار المعاجم وإقرار المصطلحات الجديدة ونشر القواميس المطلوبة بالسرعة المطلوبة حتى لا يضيع العلم في انتظار تعريب مصطلحاته أو رصد مبلغ لإصدار القاموس أو المعجم الجديد.

٣) متابعة بحوث تطوير تدريس اللغة العربية لأبنائها وغير أبنائها وتدريس بقية العلوم وفق قواعد اللغة العربية في المدارس والكليات والجامعات.

٤) الإشراف على جانب من جوانب امتحانات القبول للعمل في مجالات الإعلام من صحافة وإذاعة وتلفاز وغيرها وذلك لاستخدام اللغة العربية في مختلف أوجه حياتنا والأجهزة المعنية في الأمة.

٥) تنظيم اللقاءات والندوات والمؤتمرات التي تعقد لهذا العمل.

٦) وضع خطة العمل اللازمة على مستويين ، خطة عاجلة وخطة آجلة تمتد إلى تصورات تغطي مائة عام قادمة.

٧) إصدار دوائر المعارف المطلوبة للأمة (دائرة المعارف الإسلامية العامة ، دائرة معارف الشباب ، دائرة معارف الأطفال) ، وإصدار مجلة عامة اسبوعية أو شهرية عن قضايا الترجمة والتعريب ، ومجلات شهرية في المجالات المتخصصة (طب ، هندسة ، علم فضاء .. الخ).

وهذه الهيئة بذلك العمل الجليل تعمل على تعزيز أصالة اللغة العربية في نقل الفكر الإنساني والتدليل على قدرتها عملياً في نقل الجديد في عالم اليوم من تصورات وتحولات في أنماط الحياة وأساليب التفكير وما يستجد من وسائل ومخترعات واكتشافات تطرحها ثقافة العصر وعلومه.

إن الانحدار والانحطاط في استخدام اللغة قديم ، ولقد أوضح ابن خلدون ــ في مقدمته ــ في الحديث عن طرق التعليم المتبعة في عصره أن ما طرأ على اللغة العربية من فساد وضعف يرجع إلى طرق تعليمها القديمة لا إلى صعوبتها وطرح لذلك ــ ابن خلدون ــ علاجاً هو تنشئة الطفل في بيئة صالحة للتعليم وتعويده الكلام والتخاطب بالعربية من الصغر وحتى ينشأ عليها ويكتسب الملكة فيها عن طريق السماع والتلقين الصحيح.

ورحم الله شاعرنا العظيم حافظ إبراهيم إذ يقول :

أنا البحر في أحشائه الدر كامن ... فهل سألوا الغواص عن صدفاتي

وسعت كتاب الله لفظاً وغاية ... وما ضقت عن آي به وعظات

فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة ... وتنسيق أسماء لمخترعات ؟

ومن الكلمات الجميلة التي يرددها دائماً الأستاذ أحمد عبد المعطي حجازي في قضية تعريب العلوم : (لا تصدقوا إذاً من يخوفونكم من تعريب الطب والهندسة والكيمياء ، هؤلاء لا يريدون لكم الخير وإنما يريدون أن يستأثروا بالمعرفة ويحيطوا أنفسهم بالغموض ويلقوا في قلوبكم الروع والتسليم مثلهم كمثل الكهان القدماء الذين كان يتدفق عليهم اللبن والعسل بقدر ما يزودون الناس من الأسرار) .

ولعل المعهد العالمي للفكر الإسلامي بما فيه من إمكانات وما يتوافر له من كفاءات ، وما يرجوه من آمال وطموحات أن يسهم في هذا العمل الجليل تخطيطاً وتنفيذاً فتكون الترجمة قناة قائمة بذاتها تضاف إلى قنوات خطته الأربع وللقائمين عليه من الله العون والمثوبة والمغفرة .

والله الموفق وهو الهادي إلى سواء السبيل .

المراجـــع

(١) **القرآن الكريم.**

(٢) الأسد، ناصر الدين: «الأصالة والتجديد في الثقافة العربية المعاصرة»، **مجلة اللسان العربي**، المجلد التاسع، الجزء الأول من ص١٩٥ـ١٩٦، (١٩٧٢م).

(٣) الرشيد، محمد الأحمد، مقال عن الترجمة، جريدة الرياض اليومية، العدد ٥٧٤٩، بتاريخ (٢٠/٣/١٩٨٤م)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

(٤) صيني، محمود إسماعيل، **دليل المترجم**، دار العلوم للطباعة والنشر (١٩٨٥م)، ترجمة عن الإنجليزية لكتاب بيتر نيومارك.

(٥) القيسي، كمال، «مشروع إنشاء أكاديمية التعريب في جامعة الخليج العربي»، ندوة التصورات المستقبلية لجامعة الخليج العربي، البحرين (١٤٠٣هـ/ ١٩٨٤م).

(٦) منتصر، عبد الحليم، «خصائص اللغة العربية في التعبير العلمي»، **مجلة رسالة العلم**، العدد ٤١ لسنة (١٩٧٤م).

(٧) **تعريب التعليم العالي وسياساته**، من وقائع المؤتمر الثاني للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، صادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٨٤م).

(٨) **الترجمة قضايا ومشكلات وحلول**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، (١٩٨٥م).

(٩) احصاءات منظمة اليونسكو الدولية.

(١٠) **الخطة الشاملة للثقافة العربية (الواقع والمستقبل)، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٨٥م).**

(١١) **دراسات عن واقع الترجمة في العالم العربي** ــ الجزء الأول ــ تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٨٥م).

(١٢) **الإعلامية والتعريب**، العدد رقم ٣، (محرم ١٤٠٦هـ/ أكتوبر ١٩٨٥م)، التي تصدرها جمعية تيلا ــ فرنسا.

(١٣) **الميزانية والبرنامج**/ للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم للدورة المالية لعامي (١٩٨٦/١٩٨٧م).



نَظْرَةٌ في المَعَاني وَالتَّرجَمَة مِنْ زَاوِيَةٍ مَنهَجِيَّة

دَعوَة الى التعريب

د. زيدان حسن زيدان

كلية الآداب - جامعة الخرطوم

الخرطوم



تمهيد : (هل الترجمة من لغة إلى لغة ممكنة ؟)

سؤال يرتبط ارتباطًا وثيقًا بسؤال آخر هو : هل يمكن إعطاء المعاني الحرفية للاستعارات والتعابير المجازية والرموز وما إلى ذلك؟ وهذا الأخير يرتبط بدوره بسؤال آخر لعله هو أصل المشكلة التي نحن بصدد دراستها . ذلك السؤال هو : هل هناك معانٍ (موضوعية) ثابتة غير متغيرة؟ ورغم أن الإجابة بالنفي لأي من السؤالين الأخيرين قد يفيد باستحالة الترجمة بينما الإجابة عليهما بالإثبات قد يفيد الإمكان ، ورغم أن كثيرين من فلاسفة الغرب المعاصرين قد أسهموا بقدر لا يستهان به من الآراء فيما يتعلق بهذه الأسئلة — كما سنرى — إلا أن نفرًا كثيرًا من ذوي الرأي في البلاد العربية اليوم أخذ يشتط في الأمر (من غير أن يلم بتلك الآراء) ويقلل من شأن الترجمة أو التعريب . فبعض أساتذة الجامعات من المتأثرين بالغرب أو الداعين إلى الثقافة الغربية كثيرًا ما يزعمون أن التعريب يشوه الأصل وأنه غير ممكن وأنه ضار ... الخ ذلك . فالعاملون منهم في مجال العلوم والرياضيات يتحدثون عن صعوبة ترجمة المصطلحات المستعملة في لغة الغرب ، وعن عدم اتساع اللغة العربية لكثير من الرموز والأسماء ، بينما يتحدث العاملون في مجال العلوم الإنسانية عن استحالة الترجمة في هذا المجال لما فيه من جانب ذاتي ووجداني قد يصعب التعبير عنه بلغة المؤلف نفسه ، ناهيك عن ترجمة تلك اللغة إلى لغة أخرى ... الخ ذلك .

وسنحاول إنْ شاء الله في هذا البحث ـــ بعد أن نستعرض أهم الإجابات التي ساهم بها الفلاسفة فيما يتعلق بالأسئلة السابقة، ونبين رأينا في الأمر ـــ أن نتحدث عن أهمية التعريب بالنسبة للبحث والدراسة في المجتمعات العربية. وسأبدأ بعرض ومناقشة الآراء أو الإجابات المتعلقة بالسؤال الثالث، ثم الثاني، فالأول، ثم أتحدث عن ضرورة الترجمة إلى العربية، والفوائد التي ستعود علينا من جرائها.

١ ـــ هل توجد معاني ثابتة لا تتغير (موضوعية) ؟

يرى الفيلسوف الألماني فريجا (Frege) أن المعنى (Sense) ليس شيئًا خاصًا كالفكرة (Idea). فالفكرة شيء ذاتي وخاص، بينما المعنى شيء مشاع مشترك أي موضوعي (Common property of many)، ولهذا فهو يعتبر المعاني أشياء أو موجودات (Entities) تخص العالم الخارجي[1]. وهذا يعني باختصار أن فريجا يجيب على هذا السؤال بالإيجاب، وبالتالي فهو يعتقد بإمكانية الترجمة الكاملة طالما أن المعنى شيء مشترك بين الناس.

وإذا كان فريجا يقر بوجود المعاني والمفاهيم الثابتة، فإن الأمر يختلف تمامًا عند الفيلسوف الأمريكي المعاصر كواين (W.V. Quine) الذي يرى ألا أمل إطلاقًا في الحديث عن المعنى الموضوعي الثابت (The common property of many entities) ذلك لأن المعنى في اعتقاده أمر لا يمكن قبضه أو تحديده، ومن ثم فإن صفة الثبوت لا تنطبق عليه. وقد ظل كواين ينكر وجود المعاني الثابتة غير المتغيرة، ليس فقط في مجال الألفاظ الفردية، بل أيضًا في مجال الجمل والتعبيرات الفردية. يقول: (لا يوجد حقائق تحليلية ثابتة لا تخضع للمراجعة من خلال التجربة والخبرة)[2] (No *a priori* analytic truths which are immune to revision in the light of experience...).

---

(١) انظر كتاب Frege, *On Sence and Reference*, p.59-60
وكذلك Frege, *Thought: A Logical Inquiry in Mind*, 1956, Vol. 1xv, p.302.

(٢) وكذلك انظر كتاب W. V. Qunie, *From a Logical Point of View*, Essay 2.
و W. C. Kneale, *The Development of Logic*, p.645

كل ذلك لاعتقاده بأن معنى الجمل الفردية تحددها علاقتها ببقية الجمل الأخرى . وبعبارة أخرى فإن كواين يؤمن بأن اللغة شبكة متماسكة (Articlated Network) من خلالها تستمد الألفاظ معانيها والجمل حقائقها ، أي أنها هي التي تحدد معاني وصدق أو حقيقة الجمل والتعابير (Propositions) لذلك فهو يصر على أن المعاني والمفاهيم الثابتة والموضوعية لا يمكن أن توجد إلا من خلال اللغة ككل . وهذا يعني أن المعاني والمفاهيم نسبية (غير مطلقة) تختلف من لغة إلى أخرى ومن زمان إلى زمان .

وعندي أن الرأيين المتناوئين ـــ أعني رأي فريجا ورأي كواين فيما يختص بأمر المعاني الثابتة ـــ غير مقبولين لاعتبارات عديدة أهمها أننا إذا أنكرنا وجود المعاني جملة وتفصيلا ـــ كما يشتم من آراء كواين ـــ فإننا لا نستطيع أن نتحدث عن استنباط أي علاقات بين الجمل المختلفة . مثلًا من قولنا (هذا مثلث) لا نجد ما يخول لنا استنباط (إذن له ثلاثة أضلاع) .

ليس هذا فحسب ، بل إن فهم الناس لبعضهم بعضًا لن يتم إذا انعدمت المعاني بهذه الصورة . وعلى الصعيد الآخر ، فإن القول بوجود المعاني الثابتة دون توضيح لمدى ثباتها ـــ كما هو الحال عند فريجا ـــ تترتب عليه مشاكل كثيرة أهمها أننا سنكون مجبرين على الإقرار بأن الترجمة الكاملة ونقل المعاني المساوية في كل شيء للأصل المترجم أمر ممكن وميسور ، كان ذلك في مجال الترجمة من لغة إلى أخرى أو في مجال تفسير الاستعارات والرموز والتعابير المجازية المختلفة .

وعلى هذا فإن الأصوب أن يقال بأنه رغم أن هنالك خلافات وتغييرات في المعاني لدى الناس فإن وجود جزء من المعنى ثابت متفق عليه (موضوعي) أمر لا شك فيه ، تشهد عليه ظاهرة الاتصال والتفاهم بين الناس ووجود القواميس المختلفة وما أشبه ذلك .

صحيح أن ترجمة كثير من النصوص وإعطاء المعاني المضبوطة لكثير من التعابير أمر فيه صعوبة ، لكن هذا لا يعني أنه إذا استحال إعطاء المعنى الحرفي الكامل في بعض الحالات ، فإنه لا يمكن أيضًا إعطاء المعنى التقريبي . عندما

نقول المعنى التقريبي فإننا نعني به ذلك القدر المشترك والذي يمكن أن نطلق عليه لفظ عالمي (Universal) لاشتراك كل الناس فيه (هو ذلك المعنى الذي عن طريقه يتم الاتصال بين الناس) . أما الجزء الذي يكون متغيرًا ــ أي ذلك الذي يكون فيه التفاوت والاختلاف بين الناس ــ فإنه يؤثر كثيرًا على المعنى الذي يمكن إعطاؤه ، أي أن فقده قد لا يمنع أن يكون هنالك معنى تقريبي . ولعل الأمثلة الآتية تسلط الضوء اللازم على هذه النقطة :

(أ) إن معنى كلمة « خنزير » (Pig) يختلف عند المسلمين واليهود عن معناه عند المسيحيين واللادينيين وغيرهم ، بمعنى أن الطائفة الأولى (١) تكره الخنازير (٢) لا تأكل لحمها (٣) تعتبرها دنسة ... الخ ذلك ، بينما لا تجد هذه المفاهيم عند الطائفة الثانية . لكن رغمًا عن هذه الخلافات فإن كلا الطائفتين تتفقان على :

١ ــ أن الخنزير حيوان .

٢ ــ وأنه من ذوات الثدي .

٣ ــ وأنه من أكلة الحشائش ــ لا اللحوم .

٤ ــ وأن له شكلًا خاصًا ولونًا خاصًا ... الخ ذلك .

إن هذا الجزء المتفق عليه (أعني ١ــ٢ــ٣ــ٤) هو ما يمكن تسميته بالمعنى المشترك العالمي (Universal) وهو الجزء الثابت ، بينما المعنى المتعلق بكره الخنازير وعدم أكلها واعتبارها دنسة ... الخ يمثل ذلك الجزء المتغير في المعنى وهو نسبي غير مطلق ، ولا يمنع إسقاطه أو إهماله من أن يتفاهم الناس على اختلاف معتقداتهم ، ويفهمون بعضهم البعض عند الحديث عن الخنازير .

(ب) إن معنى ومفهوم كلمة « مسجد » أو « كنيسة » يختلف عند كل من رجل الدين والرجل الملحد والطفل الصغير . فبينما نجد معناها أغنى عند رجل الدين منها عند الشخص الملحد ، قد نجدها أفقر عند الطفل من المعنى الموجود عند رجل الدين والرجل الملحد . ذلك لأن « المسجد » أو « الكنيسة » قد لا يعني عند الطفل الصغير أكثر من أنه بناء ضخم له مئذنة عالية به جرس أو

ميكرفون .. الخ ذلك مما يختص بالهيئة أو الشكل . أما الرجل الملحد فإن معنى كلمة « مسجد » أو « كنيسة » قد يعني عنده كل هذه الأشياء التي رأيناها عند الطفل زائدًا أنه مكان أسس للعبادة ، أي أن المعنى عنده هنا يتعلق ليس فقط بالهيئة أو الشكل ، بل أيضًا بالوظيفة أو الغرض الذي من أجله أسس البناء . غير أن الأمر قد يكون مختلفًا جدًا عند رجل الدين : فالمسجد أو الكنيسة عند هذا الأخير يحمل معنى أغنى مما وجدناه عند الرجل الملحد ، فهو باختصار بيت الله أو مكان مقدس إضافة إلى معناه المتعلق بهيئته ووظيفته . ولهذا فإن الطفل المشار إليه قد لا يفهم ــ لفقر معنى مسجد أو كنيسة عنده ــ لماذا يجتمع الناس في هذا المكان ، بينما قد لا يدرك الرجل الملحد ــ لقصور المعنى عنده ــ لماذا مثلا ظلَّ المسجد أو الكنيسة مضيئًا رغم انقطاع التيار الكهربائي عنه (كما يحدث في حالة الكرامات) . إن رجل الدين وحده في هذا المثال تكون عنده المقدرة على استيعاب هذه الظاهرة لسبب بسيط هو أن لكلمة « مسجد » أو « كنيسة » عنده معنى أغنى وأوسع من المعنى العالمي (Universal) الذي رأيناه عند الرجل الملحد .

وإذا وضح لنا بهذا أنه مهما اختلفت معاني الأشياء ومفاهيمها عند الناس فإنهم يتفقون على قدر معين من تلك المفاهيم والمعاني ، بحيث يمكنهم التفاهم والاتصال عن طريقها ، فإن السؤال الذي يطرح نفسه الآن هو : ما انعكاس هذه النتيجة على مسألة إمكانية الترجمة أو استحالتها ؟ ولكي نجيب على ذلك لا بد أن ننظر أولًا في إمكانية تفسير الرموز والاستعارات ، وإعطاء المعاني الحرفية المضبوطة والمساوية لها ــ هذه النقطة التي طالما شغلت الفلاسفة والمفكرين واختلفت فيها الآراء أيضًا .

٢ ــ هل يمكن نقل المعاني الحرفية للاستعارات والرموز وما إلى ذلك ؟

اتخذ النقاش في هذه الناحية طابعًا مشابهًا لما رأيناه عند فريجا وكواين في مسألة وجود أو عدم وجود المعاني الثابتة ، ذلك لما بين السؤالين من علاقة قوية . فكما قابلنا بين فريجا وكواين في السؤال السابق ، فإننا نقابل هنا بين مدرستين هما :

١ ــ مدرسة البديل للاستعارات The Substitution School of Metaphor التي تقول بإمكانية إعطاء المعاني الحرفية للاستعارات والرموز وما إليها.

٢ ــ مدرسة التفاعل في الاستعارات Tje Interaction School of Metaphor والتي ترى استحالة نقل أو إعطاء المعاني الحرفية لهذه التعبيرات.

يرى أصحاب مدرسة البديل ــ على كثرتهم واختلاف آرائهم ــ أن كل ما يمكن التعبير عنه مجازًا يمكن أن يعبر عنه بصورة مجازية، وأن الاستعارة التي لا يمكن تفسيرها أو إعطاء معناها الحرفي لا تستحق أن نقول عنها إنها تحمل معنى بل تستحق أن نطلق عليها عبارة (ثقل شعوري) (Emotional Overtone) وهم عندما يقولون هذا يصرون على أن أية جملة مفهومة لا بد وأن تحمل معلومة ما، وأنه ليس هناك معلومة لا يمكن توصيلها عن طريق التعبير العادي (النثري)[٣]، وفي هذا الصدد نجد أن سوزان لانجر Susanne Langer تؤكد ليس فقط وجود المعاني الحرفية للرموز والاستعارات والتعبيرات المجازية المستعملة في مجال الأدب، بل تؤكد أيضًا إمكانية ترجمتها أو إعطاء معانيها الحرفية كاملة[٤].

وفي مقابل هذه المدرسة نجد مدرسة التفاعل التي ظهرت حديثًا بقيادة آي. إ. ريتشاردز I.A. Richards في عام ١٩٣٦ م وطورها ماكس بلاك Max Black في عام ١٩٥٥ م تؤكد أن الاستعارات أو المجازات ليست صياغة عبارات في كلمات يمكن استبدالها أو نقلها وتحويلها بقدر ما هو ربط بين فكرتين مختلفتين في عبارة عادة ما يكون معناها في التفاعل أو التلاقح بين الفكرتين المختلفتين فقولنا (زيد ذئب) لا يمكن ترجمته إلى (زيد خائن) لأنه يعني أكثر من ذلك. إنه يعني كل ما يمكن أن ينتج عن التفاعل والتلاقح بين كلمتي « ذئب » (الحيوان) و « زيد » (الإنسان)[٥]. وإذا صح ذلك فإنه يصبح

---

(٣) انظر, Owen Barfield, "The Meaning of the World Literal" In: *Metaphor and Symbols*, ed. by L. C Knights and Basil.

(٤) نفس المصدر السابق.

(٥) *Richards, The Philosophy of Rhetoric*

من العبث أن نتحدث عن إمكانية استبدال كلمات بأخرى أو إعطاء معنى مكان معنى آخر أو عن صياغة معاني عبارات مجازية واستعارات في لغة حرفية واضحة ــ كما يقول ماكس بلاك[٦].

وكما هو ظاهر فإن السبب الذي يدعو ريتشارد وبلاك ومن والاهما إلى إنكار إمكانية الترجمة إلى هذا الحد هو خوفهم من أن تفقد الاستعارة مكانتها كتعبير. ذلك لأننا متى لجأنا إلى الترجمة، قد ندخل في تفاصيل تفقد الاستعارة والرمز سحره وتأثيره تمامًا ــ كما هو الحال في شرح أي نكتة من النكات.

وإذا كان ريتشاردز وبلاك قد قالا بعدم إمكانية ترجمة الاستعارات، فإن مور (F.C.T. Moore)[٧] ودان اسبيربر (D. Sperber)[٨] قد عمما هذه القاعدة لتشمل مجال الرموز كلها، وزعما أن كل المحاولات لتفسير الرموز أو ترجمتها ما هي في واقع الأمر إلا مجرد امتداد (Extension)[٩] للرمز نفسه ــ كما يقول اسبيربر أو حواشي (Glosses)[١٠] توسع الرمز قليلًا ــ كما يقول مور. وهذه بدورها محتاجة إلى أن تفسر تفسيرًا رمزيًا.

ولا نحتاج هنا إلى كبير عناء لنقرر أن الفئة القائلة بإمكانية إعطاء المعنى الحرفي للاستعارت والرموز والفئة الأخرى المنكرة لهذه الإمكانية قد تطرفتا في آرائهما مثلما تطرف كل من فريجا وكواين. ولعل من الحكمة أيضًا أن نقف هنا موقفًا وسطًا بين هاتين الفئتين فنقول بإمكانية إعطاء المعاني والترجمة بصورة تقريبية تجعلنا نفهم المعنى العام للاستعارة أو الرمز. ذلك لأن إنكار إمكانية الترجمة نهائيًا ــ بما في ذلك الترجمة التقريبية ــ أمر غير مقبول إذا ما وضعنا في الاعتبار إمكانية فهم الاستعارات والرموز وإمكانية تقييمها والحديث عن صحتها أو

---

(٦) Max Black, "Metaphor" In *The Proceedings of the Aristotalian Society*. 1955.

(٧) F.C.T. Moore, "Metaphor" An Unpublished Paper Read in Birmingham University, Department of Philosophy. 1978

(٨) انظر كتاب Dan Sperber, *Rethinking Symbolism* p. XI.

(٩) F.C.T.Moore, "Metaphor" p.10.

(١٠) Dan Seperber, *Rethinking Symbolism* p.XI.

خطئها . وموقفنا هنا أشبه بموقف الفيلسوف تشارلس ستيفنصن Charles Stevenson الذي يؤكد أنه لا يمكن إعطاء معاني حرفية مساوية تمامًا للإستعارات التي نحاول تفسيرها ، لكن يمكن إعطاء تفسيرات **تقريبية** ، وعادة ما تكون تلك التفسيرات المعطاة أكثر من تفسير واحد لأن كل تفسير قد يعطي جزءًا صغيرًا من المعنى الذي قد توحي به الاستعارة[11] .

ونحن حينما نتحدث عن إمكانية الترجمة بالصورة التقريبية ، فإننا نقر بأن المعنى الحرفي الذي يمكن إعطاؤه كتفسير مساو للاستعارة أو الرمز قد ينقصه السحر والأثر اللذان تحدثهما الاستعارات والرموز في السامعين ، لكن ذلك لا يمنع وصول المعنى العام إليهم ، وهذا المعنى العام مشابه تمامًا لذلك الجزء من المعنى الذي وصفناه سابقًا بالعالمية **(Universal)** لاشتراك كل الناس فيه ، والذي قلنا إن التفاهم والاتصال يتم بفضله . وعلى الصعيد الآخر فإن الجانب السحري أو التأثيري للرمز يشابه ذلك الجزء من المعنى الذي وصفناه سابقًا بالجزء المتغير الذي يكون فيه التفاوت والاختلاف بين الناس ، والذي يستطيع الناس التفاهم بدونه كما هو الحال عندما يتحدث الناس (مسلمين كانوا أم مسيحيين ، يهودًا أو لا دينيين) عن الخنازير .

٣ ــ ضرورة الترجمة إلى العربية والفوائد التي تعود علينا من جرائها :

لعل أهم ما يمكن التوصل إليه مما تقدم هو ضعف موقف الذين يعارضون الترجمة من لغة إلى أخرى بصفة عامة ، ومن اللغات الأجنبية إلى العربية بصفة خاصة بحجة التشويه أو النقص الذي لا يمكن تلافيه (مهما حاولنا) . ذلك لأن إمكانية إعطاء المعاني التقريبية للرموز والاستعارات يعني أيضًا إمكانية الترجمة من لغة لأخرى طالما أن الجزء الذي نفقده في حالة الترجمة أو التعريب (إن كان هناك جزء نفقده فعلًا) قد يتعلق بجوانب ذاتية ذات علاقة هامشية بالمعاني (تمامًا كجانب التأثير في الاستعارات وجانب المعتقدات في المعاني أو ما إلى

---

(١١) انظر Charles L. Stevenson, *Ethics and Language* p.74.

ذلك) أما المعنى الخالص ــ أي ذلك الجزء الموضوعي الذي يشترك فيه كل الناس ــ فيمكن نقله كاملًا متى أمكننا تملك ناصية اللغة الأصلية للمادة التي نود ترجمتها ولغتنا العربية التي نود الترجمة إليها .

وإذا اتضحت إمكانية الترجمة ، فإن السؤال الذي يحتاج إلى إجابة الآن هو : هل الترجمة أو التعريب أمر هام أو ضروري بالنسبة لنا؟ وكمدخل لهذه المسألة أشير إلى ترجمة القرآن الكريم من العربية إلى اللغات الأخرى : فقد ظل القرآن الكريم لمدة ستة قرون لم يترجم إلى أي لغة أخرى . ربما لأن السلف الصالح تورع عن ذلك ، وربما لأنهم أرادوا أن تزدهر لغتهم ، وربما لغير ذلك لكن الذي لا شك فيه هو أنهم حينما رفضوا تشجيع ترجمة القرآن الكريم إنما كانوا يتخوفون ويحترسون من أن يصيب التشويه كلام الله ، ويدركون أن الترجمة تفقد القرآن حلاوته وتأثيره . وظل الأمر كذلك حتى القرن الثاني عشر حيث شعر الأوروبيون بضرورة الاطلاع على القرآن ومعرفة أسراره ... الخ ذلك فأمروا بترجمته[١٢] . ومن ثم اتسع فهمهم للإسلام وازدادت معرفتهم به وبتعاليمه ــ وإن لم يؤمنوا به . وقد ساعدت هذه الترجمة ــ ولا تزال تساعد بلا شك في دخول الكثيرين من غير الناطقين بالعربية إلى الإسلام (لا يعني هذا أن المسلمين كانوا ضد ترجمة التراث الإسلامي إلى اللغات الأخرى إذ هم على العكس من ذلك كانوا يأخذون ويعطون[١٣] . وللحقيقة فإنهم حتى في مسألة ترجمة القرآن هذه كان خوفهم أن تسمى أو تعتبر النسخة المترجمة قرآنًا لكنهم بلا شك ما كانوا يمانعون أن يعطى تفسير لمعاني القرآن بأي لغة أخرى ــ كما يتضح من نظرة ومعاملة الكثيرين منهم اليوم لتراجم القرآن) .

ولا أراني بحاجة هنا إلى أكثر من أن أضيف أن هنالك فوائد جمة وكبيرة وجدها الأوروبيون من ترجمة التراث الإسلامي إلى لغاتهم ، سواء أكان ذلك في مجال العلوم الطبيعية أو الرياضية أو الهندسية أو الفلسفة أو الأدب أو الصناعات أو غير ذلك . ومهما اختلفت الآراء في هذه الناحية فإن الأمر الذي لا شك فيه هو أن

١٢ ــ تمت أول ترجمة للقرآن الكريم سنة ١١٤٣ م إلى اللاتينية .

١٣ ــ يشهد التاريخ أن تبادلاً ثقافياً قد نشأ بين العرب والأمم الأخرى وأنه شمل أمهات الكتب .

التقدم الهائل الذي نراه عند أهل الغرب إنما تم بعد أن اطلعوا على علوم المسلمين وثقافتهم وحضارتهم. وقد شهد التاريخ أن نشاطًا غير عادي ظهر في مجال الترجمة من العربية إلى مختلف اللغات الأوروبية في مدينة طليطلة بالأندلس في القرنين الثاني والثالث عشر الميلادي[١٤]. فلماذا يا ترى كان ذلك النشاط الملحوظ في الترجمة (من العربية) وما علاقة ذلك بنهضة أوروبا؟

قبل أن نجيب على هذين السؤالين نود أن نشير أيضًا إلى أمر هام: ذلك هو حقيقة أن الثقافة العربية الإسلامية كانت رائدة في تبني فكرة الجدوى النظرية للترجمة، فكانت منتجة في مجال ترجمة العلوم اليونانية وغيرها إلى العربية دونما تحرج، مما أنتج تراثًا هائلًا من العلوم والمعارف استفادت منه الأمة الإسلامية وطفرت طفرة هائلة مكنتها من ريادة وقيادة العالم في سائر المجالات، كما استفادت منه البشرية جمعاء. وقد تحدثت كتب تاريخ الفكر الإسلامي عن تشجيع أولي الأمر والعلماء وذوي اليسار من المسلمين للترجمة، وعن اجتهادهم في جمع أمهات الكتب بصورة تذهل العقل، وعن دراساتهم للغات الأمم الأخرى، وعن إنشائهم لدور الترجمة والأكاديميات العلمية والاهتمام بها مما جعل بغداد ــ عاصمة بلادهم ــ قبلة طلاب العلم والمعرفة[١٥]، وبفضل ما بذلوا من جهد في الترجمة تقدمت حضارتهم وانتقلت شيئًا فشيئًا من طور النقل إلى طور التأليف والانتاج فازدهرت لديهم العلوم وتطور فكرهم ولغتهم، وقدموا للبشرية كل جديد ومفيد في مختلف جوانب المعرفة والحياة. وإزاء هذا كله لا يسعنا إلا أن نتساءل مرة أخرى: لماذا كان ذلك النشاط الملحوظ في الترجمة (إلى العربية)؟ وما علاقة ذلك بنهضة الأمة الإسلامية؟

لاحظنا في الشاهدين السابقين أن ثورة علمية وطفرة حضارية حدثت، لكنها كانت مسبوقة في كلا الشاهدين بنشاط مكثف في مجال الترجمة الأمر الذي يدعونا إلى الربط بين الاثنين ــ أي بين الترجمة والتقدم ــ بحيث يمكننا الجزم بأن الترجمة تؤدي إلى ميلاد الحضارات الجديدة، أو إن شئت فقل إنها سبب التقدم

---

(١٤) انظر كتاب O'leary, *How Greek Thought Passed to the Arabs.*

(١٥) انظر كتاب **تاريخ الفلسفة العربية** لحنا الفاخوري والدكتور خليل الجر، الجزء الثاني.

ومفتاح الحضارة . ولكن لماذا وكيف يحدث ذلك؟ هذا ما سنحاول الإجابة عليه في بقية هذه الدراسة .

يبدو أن هناك أسبابًا كثيرة فيما يتعلق بالفائدة التي تجنيها الأمم والشعوب من الترجمة . ولعل أهم تلك الأسباب أن هضم العلوم الجديدة يؤدي بمرور الزمن إلى الإنتاج . ذلك لأن العقلية الجديدة التي تستوعب العلوم المترجمة سوف لن تظل في حالة أخذ ورد أو إعادة لما أخذته كما هو (Reproduction) بل ستتفاعل وتتلاقح مع ما أخذته وستؤثر عليه ــ بفضل اختلاف البيئة واللغة ــ وبالتالي ستخرج حتمًا شيئًا جديدًا (Production) .

كان هذا واقع الحال عند المسلمين وعند الافرنج وعند غيرهم . ولعل ظاهرة إبداع الكثيرين من الفرس والروم والأجناس الأخرى التي دخلت الإسلام فيما بعد خير شاهد على ما ذهبنا إليه فقد تلاقحت حضاراتهم بالحضارة الإسلامية والحضارات الأخرى التي انتقلت إلى ديار المسلمين بفضل الترجمة وامتزجت وتفاعلت معها فأبدعوا وأثروا الحضارة الإسلامية في مختلف المجالات .

هذا يعني باختصار : أن دراسة فكر كاتب أجنبي بلغتنا تساعد في التطور بسبب التلاقح . ذلك لأننا نكون في دراستنا للفكر الأجنبي بلغتنا في وضع أفضل بكثير من وضع الكاتبين بلغة الأصل وبالتالي قد نرى ما يغيب عنهم . ولا أحتاج لأدلل على ذلك بأكثر من المثال الآتي : أن كلمة (Proverb) الانجليزية تترجم إلى « مثل » في العربية . والمتتبع لكتاب فلاسفة الغرب فيما يختص بالأمثال يجد أنهم لاقوا ــ وما زالوا يلاقون ــ صعوبة بالغة في تحديد المثل أو التعريف به[١٦] ولذلك فإن أغلب تعريفاتهم ــ إن لم تكن كلها ــ تتعلق فقط بشكل وهيئة الأمثال (كقولهم إنها أقوال قصيرة محبوبة تحمل نصائح ، أو إنها أقوال قصيرة تعبر عن تجارب الأمم، أو إنها تتخذ شكلاً معينًا.. الخ ذلك)

---

١٦ ــ لمعرفة هذه الناحية يمكن الرجوع إلى :

A. Taylor, *The Proverb* p.1

G.B. Milner, "What is a Proverb?" In *New Society* 1969.

A. Dunds, "On the Structure of the Proverb" In *Proverbium*, p.961.

والسبب في ذلك كما ظهر لي هو أن كلمة (Proverb) هذه لا تعطي أي خيط أو ضوء قد يقودنا إلى التعريب الصحيح لها، بينما نظيرتها العربية « مثل » تلقي ضوءًا كافيًا على الأمر. فالمثل مشتق من « مثَّل » يمثِّل تمثيلًا ومنها « مثال » و « تمثال » ... الخ ذلك وهذه كلها تفيد معنى إعطاء **صورة** على ضوئها يمكن رؤية أمر ما أو ما إلى ذلك. الشيء الذي ينطبق على الأمثال. وهكذا فإن اللفظة العربية « مثل » قد مكنتنا من تعريف نفسها ليس فقط من حيث شكلها بل من حيث وظيفتها أيضًا الأمر الذي لا نجده في كلمة (Proverb) الإنجليزية. (كذلك فإن اللغة العربية تتحدث عن « ضرب » الأمثال مما قد يشير إلى حدوث مصادمة (Tension) بين المثل والمناسبة التي ضرب فيها المثال. وهذا ــ أعني استعمال كلمة « ضرب » ــ لا يوجد في اللغة الإنجليزية) وغير هذه كلمات كثيرة مثل: كلمة « استعارة » التي في اللغة العربية تفيد الاستلاف وأخذ شيء من جهة إلى جهة أخرى. وكذلك الحال في كلمة « مجاز » التي لها أيضًا معنى مشابه فهي تعني التحول من منطقة إلى أخرى (عملية اجتياز) بينما نجد كلمة (Metaphor) الإنجليزية التي تستعمل في مقابل الاستعارة لا تساعد إطلاقًا في هذه الناحية.

وإلى جانب التلاقح الحضاري الذي يؤدي إلى الإنتاج والتطور، فإن هناك سببًا آخر يساعد في هذه الناحية ذلك هو حقيقة أن عملية الترجمة نفسها أمر تقريبي كما رأينا، ولطالما هي كذلك فإنه لا مفر من أن يجد المطّلع على العلم المترجم شيئًا من الغموض أو الصعوبة في استيعاب المعنى الحرفي كاملًا، مما يضطره إلى التفكير واستعمال**الخيال** لحل ما أشكل عليه، وبذلك ينفتح أمامه مجال لاكتشاف حقائق جديدة. ولعل موقفه هنا يكون شبيهًا جدًا بموقف الذي يتلقى معلومة أو يدرس أمرًا ما عن طريق الاستعارة، حيث يتيح للخيال الفرصة لرؤية ما غمض واستعصى تحت ضوء شيء آخر لا علاقة له بالأمر قيد النظر (مثلًا رؤية « زيد » تحت ضوء « ذئب ») ولاكتشاف ما هو جديد من علاقات بين طرفي الاستعارة (« رجل » و « ذئب »).

وفي هذا المعنى يقول أرسطو طاليس: (إن الكلمات الغريبة علينا تدهشنا

والكلمات المألوفة لدينا لا تنقل لنا أكثر مما نعرف سلفًا . لذا فإن الاستعارات والاستعمالات المجازية هي التي نحصل عن طريقها على ما هو جديد)[١٧] . وهو يعني بهذا أن الكلمات الغامضة (كما هو الحال في الاستعارات) تضطرنا إلى التفكير الشديد وتشحيذ الذهن واستعمال **الخيال** الأمر الذي يجعلنا نحصل في النهاية على ما هو جديد . ويقيني أنه كذلك في الغموض الذي قد ينجم عن الترجمة .

ثمة فائدة أخرى نجنيها من الترجمة إلى العربية وهي إثراء لغتنا وتطويرها بحيث تكون قادرة على استيعاب ما هو جديد في مجال الاختراعات والمصطلحات وما شابهها ، وقد استفادت اللغة العربية كثيرًا من الترجمة في الماضي حيث توسعت بتعريب كلمات جديدة وبالاشتقاق ... الخ ذلك[١٨] . وبالعكس فإن الاستمرار في استخدام اللغات الأجنبية ــ أعني لغات الأصل ــ يؤدي إلى ضمور لغتنا العربية ومن ثم موتها واندثارها خاصة وأن العلم في تقدم والمخترعات تتكاثر والاصطلاحات تزداد يومًا بعد يوم .

وإذا اتضح لنا إذن أن دراسة الأفكار الأجنبية بلغتنا تساعد في التطور بسبب التلاقح وبسبب التفكير ، وأن الترجمة هي أداة التقدم ومفتاح الحضارة ، فإن الاستمرار في استخدام اللغات الأجنبية (لغات الأصل) في دراساتنا لا يساعد في تقدمنا العلمي ، بل ربما عمل على قتل ملكة التفكير والابتكار فينا فنصبح بعد فترة أمة تأخذ ولا تعطي ، تنقل نقلًا حرفيًا من غير أن تنفعل بما تأخذ أو تتفاعل معه ، ونظل نتبع ونتبع ولا نستطيع أن نفعل أكثر من ذلك ، وحينئذ سنندم ــ لا محالة ، ولات ساعة مندم .

---

(١٧) Aristotle, *Rhetoric* 1410b.

(١٨) انظر كتاب: د. محمد عبد الرحمن مرحبا: **من الفكر اليوناني إلى الفكر الإسلامي**.

المصادر العربية

(١) حنا الفاخوري: **تاريخ الفلسفة العربية**.
(٢) محمد عبد الرحمن مرحبا: **من الفكر اليوناني إلى الفكر الإسلامي**.

المصادر الأجنبية

1. Aristotle, *Rhetoric.*
2. Dunde, A, "On the Structure of the Proverb" In *Proverbium.*
3. Frege, *On Sense and Reference.*
4. Frege, "Thought, A Logical Inquiry" In *Mind*, 1956, Vol. LXV.
5. Kneale, W.C. *The Development of Logic.*
6. Owen Barfield, "The Meaning of the World Literal" In: Metaphor and Symbols, ed. by L. Knights and Basil.
7. Max Black, Metaphor In *The Proceedings of the Aristotalian Society,* 1955.
8. Milner, G.B., "What is a Proverb," In: *New Society* Feb. 1969.
9. Moore F. C. T. Metaphor, An unpublished paper, read in Birmingham.
10. O'leary, *How Greek Thought Passed to the Arabs.*
11. Quine, W.V., *From a Logical Point of View.*
12. Richards, I, A, *The Philosophy of Rhetoric.*
13. Sperber, Dan, *Rethinking Symbolism.*
14. Stevenson, L. Charles, *Ethics and Language.*
15. Taylor, A., *The proverb.*

الجزء الثاني

منهجية العلوم الإسلامية



مَنْهَجيّة
التشْريع الإسْلاميّ

د. حسن عبدالله دفع الله الترابي

الخرطوم - السودان



مراحـل الدعـوة

كانت الدعوة الإسلامية لدفعها الأول تذكيرًا للأمة الغافلة بأصول الإسلام وتثبيتًا للفئات المفتونة بالمذاهب الغازية. وكانت تستغني عن الإفاضة في بيان فروع الإسلام لأن القضية المحورية في الخطاب والجدال إنما كانت هي توبة الأمة من حيث المبدأ إلى الإسلام بعد النسيان والانحطاط أو الطمأنينة بحقه في وجه المذاهب التي راودت المفتونين من أهله.

بل كانت حاجة الاعتزاز بالإسلام تدعو إلى الاعتصام به شرعًا وتاريخًا، ومفاخرة الغرب والشرق بتراث الإسلام، والـدفاع ودرء الشبهـات التي يلقيها الكائدون للإسلام، والإغضاء عن علل التراث حتى لا يُـجد الذين ينقدونه ذريعةً للنَّيل من أصل الدين.

أما وقد تقدمت الدعوة الإسلامية منذئذ بمجتمع الخطاب من مرحلة التذكر والاطمئنان إلى مرحلة التدبر والعمل، وطرحت قضايا التطبيق، فقد حق للدعاة أن يخوضوا من بعد في بيان الإسلام إجابة للسائلين الذين ينشدون بيان مناهج الإسلام على صعيد الواقع بعد أن سلَّموا بحقه على صعيد الاعتقاد، وهداية للعاملين الذين يريدون تمكين أحكام الإسلام في شتّى شعاب الحياة. ولئن كـانت المرحلة ما تنفك تحمل جراثيم ما سبق وتنطوي على مجاهدات بين الإرادات السياسية المسلمة واللادينية ومحاولات تمحيص الزعامات والمبادرات الصادقة والمنافقة،

فإن واقع المسلمين قد توجه بقدر تاريخي غلاب نحو مشارف مرحلة البيان المنهجي لا الخطابي فقط، والجهد التطبيقي لا النظري فقط.

ثم ها نحن وقد تجاوزنا عقدة الدفاع نُقبل على التراث الفقهي والتشريعي لنقرأه لأنفسنا قراءة معتبر، لا معتذر يريد أن يستعمله ويعامَل به، يقوّمه ويقدّره لا أن يوقره ويفاخر به. وها نحن نرجع إلى أصول الإسلام لنتخذها مرجعًا نستنبط منها مناهج تهدي حركتنا وتوظف الطاقات الهائلة التي فجّرتها دُفوع الصحوة الإسلامية. بل نشفق أن نرى تدفقات هذه الطاقة تنفجر وتتصاعد نحو غايات في تمكين الدين يقصر عنها رصيدنا من العلم والثقة بالدين إلا أن ينصِّب لها شعارات مبهمة. وتوشك هذه المفارقة بين تقدم الإرادة الإسلامية وتخلف العلم أن تؤدي إلى محنة: تتيه قومة الإسلام في مسالك ضالة أو تافهة أو تتبدد في صراعات هوجاء وتذهب ريحها وتدور على المسلمين دورة إحباط وانحطاط وفتنة جديدة.

ثـورة الاجتهـاد

لقد ساقتنا مراحل الدعوة حتى وقفنا فجأة على فجوة خطيرة بين زادنا من فقه الدين وحاجاتنا في تمكينه، ذلك أن قراءة الاعتبار للتراث الفقهي قد كشفت عن قصور كبير في رصيدنا الفقهي إذا طلبناه للوفاء بواقعنا المتجدد. فعلى ما فيه من ذخائر شاهدة على رقيّه البعيد بالمناظرة إلى ما كان يوازيه تاريخيًا من التراث الوضعي، وعلى ما فيه من باقيات صالحات لهذا الزمان والمكان أو هاديات لما يصلح، فإنه قد كان استجابة للبيئة التي نشأ فيها، نزل عليها من أصول الشرع كسبًا اجتهاديًا ينفعل بالبيئة أيضًا ويخاطبها مباشرة.

وقد جدّت منذئذ تحوّلات مادية وثقافية كبيرة - لا تطورًا وتراكمًا من تقدم المسلمين - بل طفرة جرّتهم إليها هجمة الحضارة الأجنبية الغربية. هكذا نشأت قطاعات واسعة من الحياة الجديدة لا يشملها الفقه التقليدي ولا يغطّيها. وهكذا تبدلت أسباب المصالح والمفاسد وعلاقات التعامل وظروف الوجود الحضري بوجوه جعلت كثيرًا من خيارات الفقه الاجتهادي القديم غير مناسبة ولا متكيفة مع الحاضر. وهكذا كررنا النظر إلى الماضي في ضوء آثاره الحاضرة ومقارنته بتاريخ الآخرين فبدت لنا وجوه لنقد بعض خيارات قديمة اجتهد أهلها صادقين، فأخطأوا، ولم يظهر تأويل اجتهادهم إلا عبر التاريخ.

وكما اشتد الوعي بالفقر إلى الاجتهاد المتجدد استكمالاً واستدراكًا للتراث أخذت المحظورات والمحذورات في الاجتهاد تتقهقر لصالح الطلاقة الفكرية. فسد باب الاجتهاد الذي كان قدر تخلف واقع أكثر منه فتوى اجتهاد لازم، لم يعد يُذكر إلا لينكر. وما قدر الذين سنّوه قديمًا من تحصين للمسلمين من فتنة الرأي الضال في حال الجهل والفرقة بالبدع المحدثات والنِّحَل المستجدات ـ كل ذلك مهما كان حقّه لحين من الدهر قد حال منقلبًا، إذ ألفى المسلمون أنفسهم من شدّة الجمود في فتنة وفزع، كثير منهم من ضيق رصيدهم الفكري إلى شتّى المذاهب الغربية، وإذ غدا الاندفاع في الاجتهاد ضرورة لهداية المسلمين ولطمأنينتهم ولتوحيدهم ـ ضرورة لا يغني فيها مجرد فتح الباب.

ولئن كان بعض المنفعلين بالإشفاق القديم من الحرية يحاولون كفكفة الانطلاق بتغليظ شروط الاجتهاد وإرهاب المجتهدين في آرائهم مهما سلموا بأصل إباحة الاجتهاد ـ لئن كان ذلك كذلك فقد اجتاحت ضرورات الحاجة للاجتهاد ما هو شطط من هذا وذاك. فضوابط الاجتهاد هواء لا كوابح تعيق الحركة وهي موجّهات لمن يعالج الفقه أن يتأهل لذلك وللمخاطبين أن يقوِّموا المجتهدين حسب كسبهم من العلم والتقوى، وليست حدودًا شكلية منضبطة يظلّ المتعلم مقلدًا حتى يبلغ حرفها ويظل المجتمع متميزًا بها بين عامة معزولة عن تكليف التفكر في الدين وشُذّاذ يحتكرون أسراره. أما التربص بالمفكرين رميًا لبنات فكرهم بأنها غرائب لم يقل بها أحد ـ كأنه لا يجوز لأحد أن يضيف إلى كسب المسلمين شيئًا يلقى به ربّه، أو قذفًا لهم أنفسهم بفساد الطوية ـ فذلك موقف مبني على سنة المجتمع المسلم في التثبت وتمحيص الغريب بمعايير الأصالة الشرعية، ولكنه منذ انحرف إلى مصادمة لحاجات التقدم نحو مثالات الإسلام وكمالاته في الواقع المتجدد لم يعد إلا تنطّعًا تتجاوزه بيسر طلائع النهضة الاجتهادية. ومسحة عابرة لما ينشر من الآراء الخارجة عن المعهود لدى الجمهور تنبىء عن تضاؤل بأس غلاة المحافظين الذين ينكرون كل جديد سواء عندهم أصدر عن ولي للإسلام والمسلمين لا يخالفهم إلا إلى ما هو أولى بهم من أصول الدين الحاكمة ومقتضياته الحاضرة أو عن عدوّ يريد أن يتذرّع بجزئيات الانحراف إلى المروق من أصل الدين والانقطاع عن تاريخه.

فالحاجات قائمة اليوم ملحّة للاجتهاد، والمجتمع المسلم منفتح لتلقّي الفقه المتجدد والمتصدّون لذلك يتكاثرون ـ وإن كان أكثرهم يؤثر التقية ويُوري في

اجتهاده فيقول إنه مفكّر لا فقيه، أو باحث لا يجتهد، أو إنه يرى رأيًا لا يُصدر فتوى، وينبش في التراث على شفيع لرأيه الغريب، وما أثرى التراث وأجمعه لاحتمالات الرأي ومسالكه.

الفوضى المنهجية

قد يستبشر المرء بكثافة المبادرات الاجتهادية وإن شئت قلت الخواطر والأفكار والأبحاث والآراء، ولكن الذي يدعو لبعض القلق أن هذا الدخول الحييّ لساحة الاجتهاد قد حجب ضرورة التواضع على قضية المدخل والمنهج. فاستقراء الصادرات عن الحركة الفكرية الإسلامية الحديثة يكشف عن إبهام منهجي كأنه تغافل عامد، وتحليل المواقف الفكرية بحثًا عن منهج ضمني غير مصرح به ينتهي إلى اضطراب منهجي بعيد. ولربما يكون في طبيعة كل نهضة فكرية أن تؤثر السذاجة الفطرية والطلاقة المسلكية حتى يتوافر رصيد من التجارب الفكرية تبنى منها مادة لمنهج يُنظّم مساقات الفكر. ولكن يبدو لي أن آثار غياب المنهج الهادي الضابط جدّ خطيرة:

ففي الساحة مواقف جانحة توشك أن تضلّ بالفكر في غمرة من هذا الغموض المنهجي. فمن المنتسبين إلى الفكر الإسلامي ـ والله أعلم بالنّيات ـ أناس غلوا بكلمات منها (المقاصد فوق النصوص) و (روح الدين لا حروفه) و (الأولويات الناسخة) وانتهوا إلى تعطيل القطعيات من الأحكام. ومن المنتسبين إلى المسلمين أناس اتخذوا الدين شرعة، وتاريخه محض تراث يلتمسون فيه العناصر «الإيجابية» التي توافق أهواء النهضة كما تلوح لهم، ويطرحون «السلبيات»! ومن علماء الدين تلفيقيون انتقائيون يُصرّفون الأحكام حتى تُصادف ضغوط الواقع، ومحللون يعتسفون التأويلات حتى يبرروا ويمرروا ما يشتهي الغالبون. ومن أبناء المسلمين مفكرون ذوو عقائد لا دينية لكنهم تفننوا في تزييف المعاني والألفاظ الدينية وتحريفها عن مواطنها للتغرير بالمسلمين واجتياحهم بالباطل من حيث لا يدركون. ووضوح المنهج حتى إن لم يكن صارمًا هو الذي يفضح الإضلال ويقوِّم الجنوح.

وكان للمسلمين أن يعوّلوا على ما يعصمهم من الضلال والفرقة من وعي شعبي ورأي عام يتجلّى عن إجماع موجبٍ ينظّم وجهة الأمة في وجه شتات الرأي،

أو سالب يحصن الأمة من دعوات الزيْغ، أو من سلطان عامّ ينظّم أهليات العلم ومشاورات العلماء ويتبنّى اتجاهات الإجماع بما يحفظ أمر الدين. ولكنّ الجمهور والسلطان المسلم كلاهما ضئيل العلم مختلط النيات لا تعويل عليه إلا قليلاً. لذلك يلزم تأسيس المبادرات الاجتهادية جميعًا على منهج معلوم صريح والاعتصام بالمنهج المختار في تحرير مسالك الرأي حتى يكون الناظر الناقد على بيّنة من مشروعية المنهج لا تربكه شعاب الرأي وفرعياته وحتى يتواضع الفقهاء والمفكرون على معالم منهج مختار يعتصمون به لضبط مخرج الرأي ولجمع شتاته ويحتكمون إليه لحسم الخلاف وتمحيص الزيف وعزل خواطر الهوى المعربد والشهوة المطلقة.

الأصـول القديمـة

قد يذهب ذاهب إلى أن لنا في منهج أصول الفقه الأحكام والتشريع القديم عاصمًا من الزلل والفرقة، فإذا سُئِلَ لِمَ لَمْ يستغن بالفقه القديم أن يفي بحاجاتنا ويصلح أمرنا ويوحد كلمتنا؟ فرّق بين الفروع التي هي كسب اجتهادي بشريّ لا حظّ له من الخلود إلا بقدر إصابته لعين الحق المحكَم وإجابته لحاجات الواقع الراهن، والأصول التي هي أمهات معاني الدين قطعيات محكمات لا خلاف عليها، وثابتات خالدات لا تتقادم. وليس ذلك إلا خلطًا بين أصول الدين ـ الكتاب والسنّة ونصوصهما ـ وبين أصول التفقه في الدين ومناهج تنزيله على الواقع ـ وذلك كسب مؤسَّس على قواعد خالدة، دائر على محاور ثابتة، ولكن يدخله الرأي غير المعصوم، واعتبار الواقع غير الثابت. ومن ثم يطرأ عليه احتمال الخطأ ويقع فيه الاختلاف وتجرى عليه سنة الله في كل كسب بشريّ من دَورات التقادم والبلى ثم التجدد والنهضة.

أمّا أن أصول التفقه والتشريع ـ ولا أقول أصول الشرع ذاته ـ قطعية لا يرد فيها الخلاف، فذلك وَهْم عند من لم يطلع على كتب الأصـول وخلافيـاتها وجدلياتها، أو من لم ير كيف يتقارب الأئمة شيوخًا وتلاميذ ثم يختلفون على قبول روايات الحديث إذا أرسل سندها أو عارضت السنن المشهورة مثلاً أو على مناهج تفسير النصوص، أو على معنى الإجماع ومداه وحجّيته، أو على مشروعية القياس ومعياره، أو على المصلحة تعريفها ومداها واعتبارها، أو على غير ذلك من وجوه

بيان الأحكام أو القواعد الجامعة للأحكام.

أمّا أن علم الأصول ينطوي على مقولات خالدة فذلك أمر قد يجوز على قارىء الأصول الذي يرى مسالك الاستدلال النقلي والعقلي عليها فينسبها إلى أدلتها في الشرع والعقل ويتوهّم أنها أزلية عقلية مطلقة.

والحق أن التبصّر في مقالات الأصوليين وفي تطورها واختلافها يُومي إلى وجهين في التعلق. الاستنتاج من أدلة الشرع وأحكامه، وهو الأصل الأعلى والاستنباط من بيئة الواقع، وهو الأصل الأدنى. وليس الدين إلا محاولة توحيد بين المثال الأعلى المنزل من السماء وواقع الابتلاء الطرفي القائم في الأرض، فالمثال والواقع ينطويان على مفارقة هي صميم الابتلاء. والتدين هو محاولة توحيدهما حتى تدار الحياة بصروفها المتقلبة بوجه يلتزم الحق الواحد في كل حال. فالمحاولات تتقلب مع تقلب الظروف والابتلاءات، وصور التدين بسبب هذا العنصر قد تتقلّب لتضمن ثبات جوهر التدين.

فعلم الأصول القديم منسوب إلى البيئة الثقافية التي نشأ فيها أو التي تكاملت فيها أبنيته وصياغاته الأخيرة. ولذلك تُلبَس بمفهومات المنطق الصوري التقليدي وبأشكاله ومصطلحاته ـ أدوات للوضوح والاستقامة. ومن ذلك غدا علمًا نظريًا مجردًا يصلح للتأمل ولكنه جاء عقيمًا منبتًا عن الواقع الخصب بالحياة ولا يكاد يؤهل الماهر فيه لأن يولد فقهًا أو يمارس اجتهادًا. هكذا كان مصيره في التاريخ، لم يؤذن تمام صياغته بنهضة للفقه بل يبس الفقه وتحجر من بعده، إلا في أحوال أفلت المجتهدون فيها من المعهود الأصولي. ولا يمكن أن تغشانا الغارة الفكرية الغربية بخيرها وشرها ومناهجها المنطقية الوضعية والنسبية والتجريبية دون أن تبدل المعطيات الفكرية الأساسية التي أثمرت الفقه الأصولي القديم. فكما سخّر سلفنا الثقافة اليونانية لشرح الدين وفهمه يمكن أن نسخّر الثقافة العلمية الحديثة راجين أن نجتنب زللها ونوافيَ الحكمة فيها.

والأصول القديمة كذلك إنما خاطبت ـ ولو دون تصريح ـ الواقع المادي والحضري والإطار الاجتماعي والسياسي الراهن، وتأثرت به بغير ريب. فبروز المصالح العامة مثلاً أشبه بالمجتمعات الحضرية الكثيفة التي تشترك على المرافق وتلتحم بعلاقات صحية وعلمية وسلوكية، وكلّما تطور المجتمع في ذلك الاتجاه

ظهر ما كان ضئيل الطروء والاعتبار من المصلحة. ودور الشورى العامة والسلطان في نظام الأحكام أشبه بمجتمع محدود وثيق أو بمجتمع واسع الأرجاء لكنه موصول بأسباب النقل والاتصال العام. ولذلك قد يتطور النظر في الشورى والسلطان من الاعتبار إلى الإهمال ثم إلى الاعتبار ـ وهكذا كان الأمر في عهد الصحابة ثم في عهد نضوج فقه الأصول ثم في العهد الحاضر.

ومهما يكن، فإنّ تراكم التجارب التاريخية في التعبير والتفكير يُنشئ دواعي التجديد. ففي التاريخ امتحان لجدوى المفهومات الأصولية وأثرها وفي مصائره حكم على كونها ـ مهما اجتهد النظر فيها استقبالاً ـ ذرائع لمقاصد الدين أو لمفاسد في حساب الدين. فالنظر الراجع يستفيد بدليل المآل ويقضي للتاريخ أو عليه، ويحكم على بعض المواقف الأصولية ـ سواء أزادتنا فقهًا أو تبلدًا أو مكّنت حكم الدين أو ضيّعته. ثم إن اللغة أيضًا عرضة للتطور، وقد يجنح بها الاصطلاح نحو الضيق أو السعة، وقد ينزلها على وجوه جديدة من المعنى حتى توشك أن تنقطع عن معاني اللغة عند التنزيل، أو تجانب مصطلح القرآن والسنة، أو تتطور وتتبدل فتعيق التفاهم عبر الأجيال. ولربما كان مردّ كثير من الخلاف في أمر الدين إلى مشكلات الاصطلاح اللغوي وتطورات معاني الكلمة وظلالها وإيحاءاتها عبر القرون. وكل نهضة جديدة قد يكون في تَوقّانها إلى الأصول الأولى توبة أيضًا بالكلمات إلى معانيها الأصلية، وقد يكون في تأثّرها بالاستعمال الدارج للّغة، وفي مقارنات اللغات والترجمة ما يدعوها إلى اصطلاح غير التقليدي.

هكذا قد يكون تبويب مسائل الأصول أو ترتيبها ـ من حيث هو فنّ نظري مصوّب لأغراض في الواقع العلمي والعملي، واصطلاحات الأصول من حيث هي وسائل تعبير يقصد بها التأهيل والتذكير بالشرع وبالتاريخ أو البيان والشرح والبلاغ للمخاطبين. قد يكون ذلك كله موضعًا لتطور وتجديد.

إن بعض أطروحات علم الأصول أو منهج الفقه والتشريع الإسلامي التقليدي وبعض مصطلحاته لا تشفي حاجات النهضة الفقهية ولا تناسب البيئة المادية الاجتماعية والثقافية الحاضرة، ولا تلبّي دواعي اتخاذ المنهج كما تقدّم ذكرها، فلا مشاحّةَ في ثبوت القرآن وحجيته ولا في حجية السنّة، بل لا تثور مشكلات ذات بال اليوم في رواياتها ولا في روايات اللغة، ولا ينفكّ منهج التفقه في أي زمان عن

الاعتبار بالأمثال في تأصيل الأحكام وبالمصالح في تنزيلها، كما لا ينفك منهج التشريع عن لزوم سنّة المسلمين وإجماعهم وأمرهم العام. ولكن منهج تفسير النصوص وتفصيل المعاني وتصريف الأحكام، وتحقيق الوقائع وتقويمها وتنزيل الأحكام عليها، ومسالك القياس والتمثيل والاعتبار، وتحرير مقاصد الدين وذرائع الصلاح والفساد في الطبيعة والمجتمع، وطرائق تعبئة الرأي العام بالتناصح والشورى، وصور التعبير عن الإرادة العامة الرشيدة بالإجماع والعرف، وأشكال سلطان الجماعة ونظامها إمارة وقضاء ـ كل ذلك أمور متجددة.

فظروف الواقع وصروف الزمن لا تحاصر علم أصول الأحكام أبدًا ولا تتجاوزه بوجه مطلق لأنه مؤسَّس على عناصر ثابتة من شرع الله الخالد، ولكن تلك الظروف والصروف في حولانها تنال منه بوجه ما، لأنه ينطوي على عناصر كسب بشريّ ينحصر في نسبية الظرف وينفعل بطروء الحادثات.

فمن الثابت في أصول الشرع، ومن ذي القيمة الباقية من علم أصول الفقه ونظام الأحكام التاريخي، ومن مادة الاجتهادات الأصولية التي صدرت بأثر البيئات التاريخية المتعاقبة من أجل الوفاء بمقتضى منهج فهم الدين فيها، ثم من مدد الثقافة العصرية ومن عطاء التجربة الاجتماعية الراهنة، ومن طبيعة الحاجات الحاضرة لفقه الدين ولتمكينه في الواقع: من كل ذلك يلزم أن يصاغ المنهج الأصولي الجديد لتنظيم الثورة الاجتهادية ألّا تضل أو ترتبك.

نحو منهجية توحيدية اشتمالاً واعتدالاً

التوحيد

التوحيد هو الموقف الديني القويم الذي يجمع مفارقات الحياة ويسوّي اختلالاتها والإشراك هو التورط في التناقض والمشاكسة. فمن توحيد الله تصبح الحياة كلها منهجًا موحّدًا لعبادته. ويمكن الابتلاء في أن ظروف الحياة تتّجه بالإنسان نحو الشتات، فالغيب والمشهود والباطن والظاهر في وجوه الوجود تبدو متفارقة، والعاجل والآجل والنظام والحرية والعام والخاص في صُور الحياة تبدو متناقضة، والتجريد والتجريب والوحي والنقل والعقل في مصادر النظر تبدو

متناسخة، وكلّ شهوة أو همّ من هموم الدنيا يطغى حتى يكاد يحتكر بال الإنسان دون سواه، وكل مفهوم أو تصوّر من المعقولات يزيّن حتى يكاد ينخسف ما سواه. تلك كلها ضروب ابتلاء للإنسان أيشرك فتتجاذبه المتباينات أم يوحّد شتات الهموم والخواطر فيستقر ويطمئن.

فالمنهجية الفقهية أو التشريعية الإسلامية منهجية توحيدية قوامها أولاً: الشمول والإحاطة بأبعاد الوجود الكوني، وبالبشر أجمعين، وبالأمة قاطبة ثم بالحياة بشتى جوانبها ووجوهها أولها وآخرها، ظاهرها وباطنها، ما اتصل منها بشأن السلطان والجماعة أو ما لم يعنِ إلا خويّصة النفس.

وقوام المنهجية الإسلامية ثانيًا: العدل والاستقامة والقصد والتوازن بلا إفراط أو غلو أو شطط في الاستقطاب بين الفرد والمجتمع والسلطان. وبين الإجمال والتفصيل أو التنظير والتطبيق أو القطعية أو المرانة، وبين الظاهر والباطن أو الغيب والشهادة أو الوحي والعقل وبين الطلاقة والنظام أو الشكل والجوهر ونحو ذلك مما يبدو متباينًا في نظر الإنسان ومما يهدّد بأن يفرق حياته ويشققها.

الشمول في مدى الأحكام وصورها

ما دام الأصل في الحياة هو التوحيد، فالأصل والمنهج في الأحكام أن تغطّي جوانب الحياة كافة، وتحيط التكاليف بالإنسان حيثما كان، وتتجلى من خلال كل الصور، وتقع بشتى درجات الإلزام، وتكتنف بكل أنواع الجزاءات. لكن هذا الأصل ما روعي حق رعايته في تاريخ المنهج الفقهي الإسلامي، إذ جنح النظام الفقهي نحو التركيز على خصوصية الأحكام، بينما ضيّع الأصل تمامًا في النظم الوضعية فأصبح شأن القوانين هو الحياة العامة ليس إلا. ومن جانب آخر تمايزت في النظم الوضعية التكاليف ذات الجزاءات المعنوية والغيبية وذات درجات الالتزام المرنة فسميت هذه أخلاقًا على هامش من الحياة، أما القانون القطعي الإلزام المحدود المدى ذو الجزاءات المباشرة فقد احتاز متن نظام الحياة.

أ ـ المدوَّنات التشريعية الرسمية والفقه الخاص: لقد أصابت المجتمع المسلم قديمًا علل في تديّنه مردّها إلى ضعف الإيمان الذي يهدي ويدفع لتحرّي الحق أو إلى شدّة فتنة الواقع الذي يطرح الحقيقة ويبتلي المؤمن أن يوحد الحقيقة

والحق. وتجلّت هذه العلل أولاً في الحياة السياسية والمفتونة عن نيات الإيمان وضوابط الشرع، ثم تجلّى ذلك في تباعد فقه الدين عن ذلك المجال، ثم طبع ذلك منهجية التفقه فغدت أصول الفقه أنسب للفتاوى الفرعية في شؤون الإنسان والحياة الخاصة وأقل مناسبة للأحكام العامة التي تصلح المجتمع ويبسطها السلطان. هكذا غاب دور أولي الأمر وغابت الشورى وأهملت المصلحة وعرّفت مسالك الفقه تعريفًا ضيقًا لتصدر عنها أحكام فرعية قطعية لأنها تصدر في حق فرد غالبًا وتصدر عن فقيه فرد يخشى في رأيه الزلل.

أمّا مجتمعات المسلمين اليوم فلا تقتصر مصيبتها على كونها أُخضعت لنظام الأحكام الوضعية فكفرت ببعض الكتاب وظلمت في علاقاتها وفسقت عن أصالتها، بل وضعت عليها الأحكام بمنهجية غربية حديثة قوامها التشريع الرسمي السلطاني لأن ذلك المنهج أنسب في بسط الأحكام المقطوعة من جذور الثقافة الفقهية وفي فرض توجّه غريب على المجتمع من قبل السلطة المتمكنة. ولأن الغرب قد تطور بمنهجية القانون من النظام الفقهي العرفي أيام جموده القديم إلى النظام التدويني الرسمي بعد التطورات المادية التي وحدت الحياة الاجتماعية وأعلت دور السلطان وكلمته.

وكثافة التشريع السلطاني من ثم لها دواعٍ من ضرورات الواقع الماديّ ولها دواعٍ من القيم والنظم الكلية السياسية والحضارية. ولربما يحتاج المسلمون في ظروف الانتقال من حال الانحطاط المشوب بالجاهلية والاغتراب إلى حال الإصلاح والتقدم الإسلامي أن يخططوا مسيرهم وألا يكلوه إلى المتطور الفقهي البطيء العفوي لأنه أمر تغيير واسع وناجز يناسبه التخطيط والتدوين حتى تتمكن نظم التديّن وتستدرك أحوال التخلف وتستقر حركة المسلمين فتتوازن فيها أدوار التشريع الرسمي القطعي وأدوار الفقه والقضاء في تطوير الأحكام وتتّحد التشريعات والمسنونات الرسمية مع البيئة الفقهية إذ لا تصدر إلا من مادة الفقه ولا تسري إلا والفقه يغزوها ويكيفها. ويرجى في حال الاستقرار المتوازن أن يكون التعويل الأكبر على الفقه لأنه أشبه بنظام ديني موصول في حيثياته ودقائقه بعقائد الأمة وأخلاقها، مؤسَّس على وحي الوجدان المؤمن قبل أن يؤسَّس على أمر السلطان، منسوب إلى المجتمع تلقاءً وعُرفًا قبل أن ينسب إلى سلطان ذلك المجتمع.

وليمهِّد الوضع لذلك المثال المتوازن لا بد من أن يضطلع السلطان بدوره في تقرير الأحكام وضعًا كما يضطلع الفقه والقضاء بدوره في تحريرها اجتهادًا لأول عهد التوبة إلى الشريعة، ولا بد في منهجية الفقه والتشريع أن يراعى التوازن الذي يمكّن من أداء هذا الدور وذاك.

ب ـ **العقيدة والأخلاق والقانون**: الجنوح الآخر في فقهنا التقليدي المتأخر أنه اتجه من واقع التخصص والشرح الفنّي إلى أن يستقل بفقه العمل عن فقه العقيدة. فتبدّلت المصطلحات التوحيدية الشاملة مثل «الشريعة» و«الفقه» إلى مصطلحات للعمليات لا للعقائديات، وجرت الأحكام العملية من أبعادها الاعتقادية ـ من حيثياتها ومقاصدها ودوافعها الواعظة. لكن هذا الجنوح لم يبلغ ما بلغ الأمر في النظم الوضعية التي أدّت آفة العلمانية اللادينيّة المستشرية فيها إلى أن يتباعد أيضًا ما بين القانون والأخلاق والتدين. فما كان متصلاً بالبينات، وما كان جزاؤه غيبيًا، وما كان يعني الإنسان ولو في خلوته وخاصته، وما كان التكليف فيه ندبًا أو كراهة، وما كانت البيّنة فيه والعقوبة موكولة إلى ضغوط المجتمع المارنة، وما كان جزاؤه المكافأة والأجر لا العقوبة البدنية والمالية غرمًا أو تعويضًا ـ كل ذلك أخلاق.

إنّ المثال الإسلامي ـ كما تجسّد في عهود راشدة، أو كاد أن يكون كل ذلك موحّدًا وأن يكون نظام الأحكام وضوابط السلوك شاملاً. وقد تدعو حاجات الشرح والعمل أن يكون لكل علم ذوو اختصاص يعمّقون مباحثه أو أن يُميِّز بين التكاليف التعبدية والأخلاقية والقضائية، وأن نكيف مناهج التعبير والتطبيق شيئًا ما، دون أن يؤدي ذلك إلى فصل كامل ـ يكون فيه مثلاً للقانون كليات ومعاهد تعليم لا يتطرّق فيها أحد لغيره، وله رجال يشكلون مهنة تحسّن فنّها ولا تعنى بما وراءه، وله منهج وأصول ومصادر ومصطلح منفصل. ذلك وضع أقرب نَسَبًا للعلمانية وأبعد عن الشريعة، وإن كنا نلاحظه في واقعنا الإسلامي أحيانًا. وخلاصة القول في منهج الإسلام أن تكون أحكام التكليف موحدة لا مفرّقة وإن جاءت مميزة حسب صورها ووقعها وآثارها، وأن يكون المنهج الأصولي، والتناول العلمي لها موحدًا أيضًا، كما كان عليه الأمر في الصدر الأول، وذلك لا يحول دون تطويرها وتكييفها نظرًا، بل هو ضرورة نظرية لذلك ولا يربك تطبيقها بتمييز، بل يضمن اتساقها وتناصرها وقوة وقعها المشترك على المجتمع مما لا يتأتّى لمجتمع قد تتناقض وتتناسخ فيه

ضوابط السلوك لأنها منذ انفصلت تطورت في اتجاهات شتى. والتوحيد الذي ندعو إليه هو حكم قيمي يقتضيه الدين نقضًا للعلمانية، وهو أيضًا منهج علمي يقتضيه نظام الدين نقضًا للغلو التخصصي والمهني للقانون الوضعي الحديث.

الشمول في المصادر الوضعية

إذا كانت الشريعة ـ كتابًا وسنّة ـ هي الأصل الأول أو أصل الأصول للأحكام لا يوازيها مصدر آخر بحكم عقيدة التوحيد، فإنّها الأمّ التي تترتب عنها أصول أخرى ـ نسميها أصولاً لأنها كليات تصدر عنها أحكام، ولكنها فروع بالإضافة إلى الشريعة. ولربما يجوز أن نسميها أصولاً وضعية لأنها مما يتواضع عليه الناس مهتدين بالشريعة دون خلط مع مصطلح الوضعية الذي يطلق على من يقتصر على وضع البشر. والمبدأ في الأصول الوضعية الإسلامية أن تكون شاملة لكلّ واحد من الأمة فيها نصيب بل أن تكون إنسانية، لكل بشر فيها نصيب ـ ما دامت بالطبع محكومة بالأصل الشرعي الأمّ.

أ ـ الصفوية والشعبية: لا مكان في الإسلام لطبقة مغلقة بنظام رسمي او واقعي تحتكر الأحكام أو سلطة إصدارها ملزَمة على الآخرين. ولئن كان الذين يعلمون في الإسلام لا يساوون الذين لا يعلمون، وكان العلم كسبًا تتفاوت فيه حظوظ الناس حسب جدّهم ووسعهم العقلي وقدرهم من الظروف المواتية، إلا أن المسلمين أمة هدفها التساوي والتكافل في كل شيء؛ فمن كسب مالاً اتجه نحو إنفاقه لا كنزه، ومن كسب ولاية شارك الناس فيها بالشورى، ومن كسب علمًا وجب أن يُبلغه ولا يكتمه. وقد نُميّز العالم عن الذي دونه، ولكن الكسب العلمي في الإسلام ينبغي أن يكون درجات بغير فارق طبقي، فكل مسلم عالم بشيء نوعًا ودرجة، وفوق كل ذي علم عليم، يتفاعلون ويتبادلون. وكذلك واجب التدبر والتفكر في الدين خطاب شامل لكل مسلم كسبه من ذلك، وعليه أن يجتهد اجتهاده وأن يتفاعل مع إخوانه من دونه ومن فوقه تناصحًا.

فالعلم والاجتهاد حركة مجتمع مهما برز أعلام يؤهلهم كسبهم لقيادة التفكير أو التعبير عن الكسب العام.

لكن الفقه التقليدي المتأخّر جعل الاجتهاد درجة رقى بها حتى جاوزت

الإمكان وجعل الفقه اختصاص طبقة ـ ولم يترك لسائر الأمة إلا التلقي. وكان ذلك شأن الفقه الوضعي، فأهله مستعدون برسوخ تعاليم الكهنوت والكنيسة المحتكرة لأن يجعلوا القانون سرًا يثور القانونيون إذا أراد مصلح أن يبسطه ويدوّنه ويوضّحه. وكما اقتصرت شورى المسلمين التي قررتها الآيات على حوار محصور بين العلماء واقتصر الإجماع الذي نسبته الأحاديث إلى الأمة على إجماع العلماء، بل المجتهدين ـ كذلك اقتصر القانون في الغرب على أهل مهنته فنًا، وعلى الطبقات المتحكّمة في الناس وضعًا وأمرًا.

والنظام الأمثل اليوم أن نردّ إلى المصطلحات الإسلامية ـ «العلم»، «الفقه» «الاجتهاد»، «الشورى» و«الإجماع» شعبيتها وأن نعترف بالتفاوت والتناصح والتذاكر مع اعترافنا بضرورة الاتحاد بين المسلمين في صياغة الأحكام التي يقتضيها الشرع في واقعهم. فمنهج التفقه اشتراك بين المسلمين كل بما عنده من علم، ومنهج التشرع تشاور وإجماع وإن كان الاقتراح المبادر ممن هم أعلم بقيم المسلمين وواقعهم، ما دام الأمر مشتركًا عليه واعتماده مجمعًا عليه. فلا صفوية ولا غوغائية ولا عزلة للفقهاء ولا ارتجال في إجراءات التشريع يجعلها عرضة للجهل والهوى والرأي الفطير.

ب ـ **الأصالة والعالمية**: إن الوحي موصول بالفطرة الإنسانية التي فطر الله الناس عليها، فالمؤمنون بالوحي قد زكوا تلك الفطرة وهدوها إلى متوخّاها واستعدادها الأكمل، والذين لم يؤمنوا بالإسلام لا تنفكّ عنهم الفطرة مهما كانت فطيرة لم تتطور، أو كان ما توحي به غائمًا لم يتبلور. وذلك يعني أن في كسب البشر بعض الحق يمكن أن يتحراه المسلم ويختبره بمعاييره ويلتزمه من بعد.

وإن شاء المرء وصل هذا بمفهوم «شَرْعُ مَنْ قَبلَنا» أو مفهوم «الاستصحاب» لما جرت به السنن الاجتماعية لكونه معروفًا، أو ما لاح للعقل البشري بكونه عدلاً وقسطًا. والأصالة هي أن يمتحن الوارد علينا من خارج الملة في ذلك وأن تؤسس بفطرتنا المهدية ما نخاطب به العالم على صعيد مشترك من الإنسانية. ولكنها طائفية مغلقة إذا انغلقنا على أنفسنا وتاريخنا الذاتي.

وكما انفتح المسلمون على الثقافة العالمية بمنهج للمعرفة شامل فسخّروا عِلم اليونان في شرح أحكام العقيدة (الكلام) وأحكام العمل (الفقه)، يمكن أن

ننفتح واثقين من أن الخير الذي نصيبه هو من فطرة الله مطمئنين إلى أن الشر الذي نجده يمكن عزله بمعايير الأصالة الشرعية. وما ينطبق على منهج الفقه ينطبق على منهَج التشريع يمكن أن نستفيد من تجارب البشرية وأعرافها في توخّي العدالة والقسط هي وسائل بلوغ المقاصد، وما أظن إلا أن المسلمين قديمًا قد فعلوا ذلك لحدّ ما، وإن كنا لا نسلّم بمقالات المستشرقين في ذلك. ومهما كان من الأمر فالعالم اليوم موصول والأنماط الاجتماعية تتقابل من قريب والفقه المقارن لا بد أن يدخل في منهجنا الفقهي، نؤصل مدخله ونضبطه بتكييف كمفهوم الاستصحاب أو غير ذلك.

الشمول في مسالك النظر للأحكام

التدين كما قدمنا كسب البشر في محاولة التوحيد الدائبة بين المثال أو الحق المطلق الثابت من جانب، والواقع أو الطرف النسبي المتحول من جانب آخر. وهذه النظرة التوحيدية تؤدي على صعيد نظر المتديّن إلى توحيد وموازنة بين نظرة المتجرّد نحو الحق وتجربته المدركة للواقع وبين الصور والأشكال المختلفة التي يوحِّد بها أمره والمقاصد الجوهرية الواحدة التي يتوخاها. ويقتضيه التوحيد أيضًا أن يوازن بين الإجمال الذي يصف معالم سيرته نحو القِبلة، والتفريع الذي يصف خطواته على الطريق، وبين القطعية التي تضمن الثبات على الطريق والمرونة التي تضمن ذلك الثبات مهما تعرّجت الشعاب وتكيفت الأرضية.

أ ـ التجريد والواقع: تتّجه المعارف من مرحلة الإدراك الساذج للحقائق والجزئيات والوقائع الناشئة عن واقع الحياة إلى أن يتناولها العلماء بعد الاستقراء بالتعميم والتنظير تجرّدًا من الواقع الفعلي فقد ينبىء التنظير الزائد في الفقه عن رقيّ فنّي يحيل الأحكام إلى نظام ويوغل في تحليل علاقاتها النظرية حتى تصبح علِمًا محكمًا. وقد يستغني الناظر من بعد ملاحظة الواقع، بل يمضي في منطق تحليلاته خيالاً بالفرضيات والتقديرات، ويرتّب علمه على غير ما تقتضي وظيفة الأحكام في الحياة بل على تبويبات فنية مناسبة في التحليل والنظر والشرح ويفصلها لا من حيث علاقاتها في النموذج الحي، بل حسب أوصافها في منطق نظام الأحكام وسياقاته وينظم بيسر التعليم والشرح.

وقد نلحظ في الفقه الإسلامي في صوره التقليدية الأخيرة كثيرًا من هذا

التجريد النظري والتطوير الفني. ولا شك أن عوامل أخرى قد أسهمت في ذلك فوق ما سبق، منها: بعض تجافٍ بين التدين الفعلي الصادق وبين قوالب الأحكام النظرية الموروثة، ومنها تعرّض الفقه للمنطق الصوري التجريدي الذي جعل منهجه ومباحثه وقضاياها مكيَّفة حسب طبيعة ذلك المنطق. ولكن مثل هذا الجنوح النظري طرأ على كثير من القوانين الغربية حيث غلت بعض المدارس التحليلية للقانون في إحالته إلى منطق صارم متجرد، أو إلى تبويبات ميكانيكية فنية.

لكن الحياة هي مادة أحكام السلوك البشري ومنها غذاؤها، فأيما قطيعة بين الفقه والواقع لا تكون إلا على حساب ثراء الفقه وجدواه، لا سيما بالنظر إلى فقه ديني لا ينفصل عن الواقع النفسي لأطرافه البشرية والواقع الاجتماعي لحيثياته وآثاره، لأنه موصول بالعقيدة والآخرة والأزل وبكل نظام الحياة ومغازيها. وقد استدرك الغربيون أمر القانون فيهم فأثروه بالدراسات الاجتماعية، وتأسست مدارس غنية بالفكر تستعمل منهج العلوم الاجتماعية لتوخي المصالح والمفاسد وذرائعها وموازناتها.

وإذ قلنا أكثر من مرة إنّ الدين توحيد الواقع والمثال، وحيث إن الشرع جاء على هذا المنهج ينزل القرآن منجّمًا على الأحداث ويصوّب الرسول ﷺ وصاياه نحوها ويقوم الدين كله نموذجًا تتّحد فيه النصوص والحياة لا كتاب نصوص مجردة مثل مدونات القانون ـ حيث كان ذلك كذلك، فلا بدّ من توازن في منهج فهم الفقيه للنصوص: يوحّدها إلى واقعها عند التنزيل ولا يلتمس معناها في المدلول اللغوي والسياق النحوي وحده، بل في السياق الظرفي والنفسي في سبب النزول المعيّن، بل في أحوال الواقع بأسره حين النزول وفي ظلال اللغة ووقعها النفسي على أهل الخطاب، ثم يحاول اعتبارًا وقياسًا أن ينزلها على الواقع الحديث ليحكم فيها بما يحقق عين المغزى الأول للأحكام في النفوس والمجتمع والكون ـ فهو يجمع كل وسائل الفقه استقراء لقضايا الشرع واستخلاصًا لمقاصده ثم استقراء وتفهمًا للواقع واستنتاجًا للأحكام المناسبة له من الشرع؛ فالفقيه لا يتورط بمنهجه في التحليل النظري الذي يتعلق بألفاظ النصوص ولا في الوضعية الذرائعية التي تخلد إلى الواقع، لأنه يريد أن يُنزِل المثال على الواقع ويضبط الواقع على حكم المثال.

والأمر يقتضي الفقيه علمًا واسعًا بتاريخ النصوص أو البيئة التي كانت موضوع

الخطاب المباشر لنصوص الشرع ـ وتلك ثقافة كان يتمكن منها الفقهاء من علمهم بالآثار واللغة وإن كان بعضهم لا يُعنى بعد اللفظ لا بالسياق الكلامي ولا التاريخي. لكن مباشرة فقه الأحكام والتشريع تقتضي أيضًا علمًا بالواقع الحديث ـ واقع النفوس والمجتمع والمادة والكون. ولذلك ينبغي أن يحصل الفقيه ثقافة بالعلوم النفسية والاجتماعية والطبيعية بقدر يمكّنه من تنزيل الأحكام بوعي. إذًا يقتضي الأمر أن يتوافر على نظام الأحكام فقهاء بالمعنى القرآني الشامل: فقه النصوص والقيم وفقه الظروف والواقع. فإمّا أن يوحّد العالم ويجمع كل الثقافة، أو يتناصر على الأمر محصّلون لهذه الثقافة وتلك، ويكون كل طرف مهيأً لأن يتفهم العلم كله كما هو في الدين: علم الشرع المنقول وعلم الطبع المعقول.

وعندنا مناهج لعلوم النقل كعلم الرواية وعلم اللغة فقهًا ونحوًا وصرفًا وبلاغة وقد جدّت علوم في ضبط التاريخ وفي أبعاد اللغة التعبيرية والنفسية والاجتماعية، وفي أحوال النفس البشرية وسنن المجتمعات في معاملاتها وسياستها، وكلّ ذلك ثقافة لازمة لتكامل منهج الأحكام.

ولربما يقترح المرء أن نميّز ونوحّد في منهج الأحكام بين أصول بيان تتجلى بها الأحكام تفسيرًا للنصوص واستنباطًا منها بوجه بعيد أو قريب وإجمالي أو تفصيلي، وأصول تكليف تتنزّل بها الأحكام في صور ملزمة ذات حجة عملية، وأصول مادية هي في الحقيقة علوم لغة ونفس ومجتمع وطبيعة متّصلة بالسلوك الذي تنظّمه الأحكام.

ب ـ **الظاهر والباطن**: الأصل كما قدّمنا أن يخاطِب الدين بتكاليفه الظاهر والباطن، محيطًا بكل أبعاد الإنسان وسلوكه، ولكنّ القوانين الوضعية قد تجافت عن الدين فعُنيت بالظاهر تعول على العلاقات الظاهرة العامة التي يمكن الإحاطة بتنظيمها عمليًا ومتابعة سيرها بالبينات والجزاءات، ولا تبالي القوانين بالنيات والدوافع والمقاصد إلا المباشر منها الذي يمكن إثباته.

وقد قدّمنا كيف بَعُدَ فقه الأعمال عن فقه العقيدة واحتكر الأول كلمة «فقه» وأوغل في الكليّة واللفظية، وكيف انفصل عن قيم الأخلاق لا سيما التصوف الذي صوب همّه إلى أحوال الباطن وتنظيمها، حتى حدثت أحيانًا مفارقات ومناظرات بين أهل الباطن والظاهر وحتى غلا بعض الفقهاء، بظاهرهم، وغلا بعض المتصوفة

بباطنهم، إلى قريب من التناقض، ولو لم يبلغ الأمر في الإسلام ما بلغ في النظم الوضعية أو في المسيحية التي غلا فيها الكاثوليك قديمًا بالطقوس والأشكال، بينما ارتدّ اللوثريون إلى الباطنية والنّيات.

والمنهج القويم هو التوحيد والتوازن بين الظاهر والباطن، بين حرف النص الحكمي وروحه، وبين انضباط المكلف مع ظاهر الأشكال والتزامه بنيات التدين. وهذا المنهج مؤثّر في مصطلح الفقه وفي مناهج تعليمه فضلاً عن تأثيره الموضوعي في الأحكام تعويلاً على نظام العلاقات الظاهر وعلى استقامة المكلفين وتربيتهم في ذات الوقت. وبهذا المنهج لن تكون مواقف العقيدة مرهونة بمعادلة لفظ يؤدّيه المؤمن بحرفه، فيحسب أنه استوفى شعاب الإيمان، ولن تكون العقود مرهونة بأشكال لفظية تضفي الصحة على ما هو باطل وتبطل ما ينعقد صحيحًا، ولن تكون النيات مصروفًا عنها النظر مطلقًا لصالح استقرار العلاقات وضبطها ولن تكون أحكام الإثبات مرهونة بشكليات إلا ما يتبيّن به الحق، وهكذا...

إن شيئًا من ظاهرة الطقوسية والشكلية والتيبّس في نظام الأحكام يحدث تلقاءً من جرّاء التطور الفني الذي يتجه لضبط التعبير عن الأحكام وإحكام تنظيم العلاقات، وفي الفقه الوضعي طرأت تلك الظاهرة كثيرًا في التاريخ، لا سيما في القوانين الإجرائية والإثباتية، واستدعت انقلابًا فقهيًا أحيا تلك الأشكال بالتعويل على النيات وتوخّي المقاصد والوظائف. وتكاد تكون الظاهرة دورة في تاريخ القانون. ولعل بعض ما أصاب الفقه الإسلامي هو من مثلها: إلا أن يعتصم المنهج بتوازن لا يختّل ولا يستدعي الثورة الإحيائية حينًا بعد حين. لقد كانت محاولات إحياء علوم الدين دورات تجديد وتوحيد ردّت العافية للدين، وعبرتها في أن يحفظ التوازن ويضبط قبل أن يستفحل الاختلال ويأتي رد الفعل اللازم كبيرًا.

جـ ـ الإجمالية والفرعية: لا يحيط النظر بفقه الدين ولا يرشد العمل به إلا عن تكامل بين النظر الإجمالي الذي يلحظ المقاصد ويخطّ المبادىء ويرسم القِبلة والنظر الفروعي الذي يبيّن المعالم ويضبط المضمون. وقد جاءت الشريعة شاملة لأحكام عامة ولأحكام مفصلة، وظلّ الفقه يهتدي بالمفسّر والمفصّل وبالمبادىء والكليات والقواعد، حتى جنح أخيرًا إلى الولع بالتشعيب والإحصاءات التلقينية. وذلك أن الفقه أخذ يتطوّر عن فتاوى شخصية من شؤون الأفراد وتضاءل همّ ولاة

الأمر العام بفقه مصالح المسلمين العامة وشؤونهم الكفائية. وتكيفت المناهج والأصول لذلك الأمر، فنشطت المناهج التفسيرية التي تعوّل على النصوص المفصلة ومأثورات السوابق والأقضية ولم تتطور مناهج الاستنباط من العموم القرآني والسني وفقه القواعد والمبادىء الذي بدأ مبشرًا واعدًا.

إن ضرورة التكامل والتوحيد في المنهج بين الإجمال والتفصيل تبدو حينما يرى المرء كيف أوغل التبعيضيون والفرعيون ـ يمدّهم منطق تحليلي من أرسطو ومنهج وضعي تجريبي حديث ـ حتى أحالوا الدين إلى مثل جزئيات مركومة لا تكاد ترى فيها حكمة الشرع، ولئن لم تضرَّ كثيرًا في عهود التسليم المطمئن إلا أن تحرم المتديّنين من أبعاد النيات الكبيرة، فإنها في عهد الريب وزلزلة الإيمان تجعل المسلم أكثر تعرضًا للفتنة، ثم إنّ المنهج التقطيعي يؤدّي في الأحكام إلى نتائج خاطئة ولربما يتّخذه ذو الهوى لتعطيل الدين مع التظاهر بالتزام حروفه، ولربما يغتر به المتدين ويحسب أنه يُحسن صنعًا، ولكنه إذ لا ينظم الفروع في نسق أوسع يفرّط بينما يتنطّع.

وتتجلى تلك الضرورة من الوجه الآخر إذ نرى كيف أُولع البعض بنظام الإسلام العام وبمقاصده بينما فرطوا في التزام الفروع الضابطة وقلّصوا الدين حتى ردوه إلى شعارات عامة مثل «كرامة الإنسان» و«الشورى» و«الحرية» و«العدالة» يضاهون بها كسب الفكر الإنساني الوضعي ويطمسون معالم الإسلام التي تميّزه، وفروعه التي تضبط تحقيق المقاصد وتضمنه فعلاً.

د ـ **القطعية والمرونة**: يجنح الفقه دائمًا ـ وقد جنح الفقه الإسلامي أيضًا ـ نحو الغلوّ في الضبط والقطعية إما بأثر من تعاقب مجهودات الشرح والتعريف والتوضيح بفعل التطور الفني التلقائي لعلم الفقه، أو بشدة الحرص على ثبات أشكال التصرفات والمعاملات في مجتمع أخذ يبالغ في التورّع من الفوضى، والحذر من الزيغ والمحافظة والتقليد، أو بصرامة المنطق الذي يلتزم في تحرير القضايا وتحليلها. ولكن ذلك يضيّق السعة ومجال الخيار الذي يمكّن من تكييف الأعمال وتطويرها وتنزيلها حسب مقتضيات التعبّد وصوره التي تستدعيها أحوال المكلفين المختلفة وظروفهم المتقلبة.

إنّ الأثر الأخطر لظاهرة الجنوح نحو الضبط في الفقه الإسلامي أنها أصابت

منهج الأصول قبل أن تصيب الفروع، فالأصل لا يلد فقهًا إلا إذا كان ينطوي على خصوبة وسعة. وهكذا كانت الأصول التي تأخذ عن الكتاب والسنّة تأسيسًا على معانٍ فيهما تبعد بالمسلم عن الولـع الزائد بكثرة السؤال وطلب التفاصيل. ولكنه فرط الالتزام بالمنطق النظري في مجال موصول بالحياة وظروفها التي لا تثبت ولا تتناهى ولا تنحصر أو هو فرط الحذر من فتح ذرائع الهوى والخلاف، لا سيما أن نظام الأحكام الإسلامي قد افتقد الأداة الاجتماعيـة الضابـطة لخلاف الـرأي ـ الشورى والإجماع وأمر السلطان ـ هكذا نجد تطوّر منهج القياس من سعة إلى تعريفات ضيقـة منضبطة تلد جـدلاً كثيفًا ولا تلد فقهًـا، ونجد الحملة على الاستحسان ـ وهو نظر القاضي والفقيه في المسألة التطبيقية المحدودة ببصيرة يزكّيها طول العهد بحكمة الشريعة ونظامها دون أن يكون منطق الاستنباط فيها ظاهرًا وجهه والتعبير عنه، ونجد الحملة على المصلحة التي كثفت عليها شرائط القطعية والعموم حتى تعطل استعمالها من كونها من أخطر أصول الفقه في الشؤون العامة وكان يمكن لمفهومها أن يتطور كثيرًا لا سيما في مثل عهدنا الراهن ـ عهد اشتجار أسباب الحياة العامة ومصالحها الكلية وعهد تطور مناهج العلم الاجتماعي الذي يحيط بوجوه المصلحة.

إن الله تعمّد عباده المؤمنين أحيانًا بالتكاليف القطعية وأحيانًا بالتوجيهات الواسعة أو المتشابهة ليبتليهم بكل الوجوه، وكما قدّر الله أن يكون ثبات الأحكام قطعيًا أو ظنيًا فقد قدّر أن يكون مدلولهاكذلك، وفي ذلك ابتلاء لكل فرد أن يكيّف تديّنه ويجتهد في ذلك حسب وسعه وذوقه وحاله.

فالتوازن بين الأحكام والقطع بغير تنطّع والمرونة والسعة بغير استبهام أو تسيّب هو المنهج الأوفق الذي إن لم يُرْعَ ويراقَب قد يختلّ حسب دورات تطور الفقه، فيميل إلى تطرف ليرتدّ إلى تطرّف مقابل، وهي ظاهرة يعرفها مؤرخو النظم القانونية جميعًا.

والموازنة بالطبع ليست على نظام جامد بالنسبة إلى مختلف ضروب الأحكام فقد يناسب القطع الأكثر في أحكام المعاملات والشعائر وقد تناسب المرونة الأكثر في أحكام الأخلاق.

الوحدة والتوازن بين النظام والحرية

إن منهج الوحدة يتجلّى في الخلق وفي الأمر كله. فسنن الله اللازمة في الطبيعة تتسق مع سنن الله التكليفية في الشريعة ولذلك كانت فطرة الإنسان، وجدانًا عاطفيًا وتفكرًا عقليًا، مناسبة للوحي، فكل ذلك من الله. وخطاب الله للفرد المعيَّن تكليفًا وحسابًا فرديًا يتسق مع خطاب الله للجماعة، ويتحد تديّن المؤمن من حيث هو فذّ مع حركة المؤمنين من حيث هم جماعة في معادلة متوازنة. أما بغير الإيمان فالعقل أوهام وأهواء قد تناطح الوحي، والإنسان كيان شاذ قد يشاكس الطبيعة، والفرد عزلة وشخّ قد يخاصم سائر الآخرين في الجماعة. ومن منهج الوحدة يتأسس منهج الفقه والتشريع الإسلامي متوازنًا ـ بل موحدًا فيه دور الوحي والعقل والذوق والتجريب، ودور الفرد الحر والجماعة المنتظمة بتقاليدها المستقرة.

أ ـ **النقل والعقل**: لما كان العقل من فطرة الله، وكانت البيئة الطبيعية من خلق الله، وتنزُّل الشرع من الله، فلا معنى لنصب العقل المتأمل في النظر أو المنفعل ببيئته الكونية في وجه الوحي. وقد أعدّ الإنسان بعقل مناسب لخلق الله وأمره الكوني والتكليفي، وتنزَّل الوحي ليخاطب العقل ابتداء وليتفاعل المؤمن بعقله مع النصوص فهمًا وتطبيقًا. ولا مجال بالطبع لخطاب غير العاقل أصلاً فلا شرع ولا تكليف إلا بعقل، ثم يصبح لكل مكلف أن يتفاعل بعقله مع الوحي المنقول، فإذا وقف بوظيفة العقل عند أدنى مراتبها: التلقي والحفظ ـ كان أقرب إلى أن يكون منهجه نقليًا سماعيًا كله، وإذا أجهد عقله ليتفهّم المعنى كان مقتصدًا، وإذا اجتهد تفكرًا وتدبرًا كان فقيهًا مجتهدًا. وخير المناهج هو: ما أحاط بكل العلم المنقول عن الوحي أو المأثور ممن سلف إعمال فكرهم في النصوص، وما تفاعل مع ذلك بكل علم معقول يلوح له من النظر أو من التجريب. فذلك منهج تلاوة للنصوص تتصاعد من اللسان إلى الجنان والوجدان وإلى واقع العمل. ولمّا كان العقل ـ بقصور إدراك الإنسان وتلبّسه بالشبهات والأهواء ـ يعتريه النقص فلا بد من أن يتّحد مع النص الموحي. لكنّ النص لا يعطي شيئًا لغير العاقل ولا يعطي إلا قليلاً لمن لم يجتهد ولم يقرّ أداته العقلية النظرية والتجريبية، ومن يأخذ سطحًا ظاهرًا من المعنى تفوته أبعاد ينالها المجتهدون كل حسب أدائه ووعائه.

ولقد نهض الفقه الإسلامي لأول الأمر، إذ استقبل المسلمون الوحي بأقصى وسعهم من التدبر، ونظموا مناهج للتفقه يستعين بها المتدبِّر. ثم خلف خَلْفٌ يرضى بظاهر النصوص وسطحها في فقه الفروع ويكره استعمال الوظائف العقلية العليا. هكذا ضيّق مكان الرأي، وضبطت الأصول بما يكبت جَوَلان الخاطر فيها، وقُيِّدت نظم الأحكام بما يحظر الاجتهاد. وفي ذلك ما يعود إلى الاستغناء بالثروة الموروثة عن الكسب الجديد، وفيه أثر الانحطاط الحضاري الذي قلص أبعاد الحياة أو جمّدها ونفى دواعي تسليط العقل على الجديد الطارىء.

إن التمييز القديم بين أهل الرأي وأهل الحديث في مناهج الأصول لم يكن في واقع الأمر يمثل تباينًا كبيرًا. فقد كان من سُمّوا أهل حديث يعتمدون أصولاً للرأي فيها مجال واسع، لولا أن بيئتهم الحضرية لم تَدعهم إلى ذلك كما دعت بيئة أهل العراق أهلها. ولكن التباين يتجلّى بين الأصول الفقهية التي كانت تتخذ فعلاً في عهد الأئمة، وتلك التي عرفت منهجيًا في علم أصول الفقه لما نضج تطوّره وتدوينه، والأصول الفقهية التي يتخذها المتأخرون فعلاً حيث احتجب العقل، أو كاد، بل احتجب نص الوحي وأصبح النص الحاكم هو متن مصنفات الشّراح.

إننا نشهد في العصر الحاضر حالات حياء من القاضي والفقيه من أن يبدو جريئًا على استعمال الرأي أو العقل، وميله لأن يبدو ملتزمًا بنص القانون، وهي سمة حتى في الفقه الحديث، لا سيما عند القضاة وإن كانوا بالفعل يستعملون رأيهم كثيرًا. ولا يضر ذلك ما دام التشريع الرسمي الذي يصدر عن مداولات الرأي السياسي الحر قد تولّى كبر مهمة تطوير القانون. أمّا في حاضر المسلمين فما يزال الغالب تحكيم ظاهر النص. وقد اشتط قوم أرادوا أن يستدركوا غياب العقل في فقه الإسلام فأعملوا عقولاً لم تترشد بالاطلاع المحيط بالنصوص، ولم تنفعل بهدي الشريعة أو تشرّب روحها، وعمدوا إلى النصوص التي تصادم أهواءهم وأهواء الذين أضلوهم بغير علم، فأوّلوها تأويلاً بعيدًا ـ إمّا محاصرة لها في واقع التنزيل وادعاء قيام فوارق بين العصر والأصل تمنع القياس عليها وتعديتها، أو تفريغًا من المضمون بإحالتها إلى مقاصد بعيدة مبهمة اتخذوها علة للأحكام وحكمة تتوخّى بأي وسيلة، ولو كان في ذلك إلغاء الأصل النصي.

والحاجة اليوم داعية إلى منهج أصولي يوحّد الوحي والتأمل والتجربة أو النقل

والعقل ويطوّر أدوات ومسالك في التدبر والاجتهاد تسخر العقل لعبادة الله ببيان حكمه وتهديه دون أن تسد طريقه.

ب ـ **الاتباع والإبداع**: لا يُتصوَّر نظام للأحكام إلا قوامه السنن المستقرة، فالأحكام تقاليد وأعراف تضمن استمرار الحياة واتصالها، واتباع شرط ثبات على هدى الدين، ولكن تراث الفقه والأحكام الإسلامية يتضمن أيضًا ما اكتنف الشرع من آراء المسلمين وسننهم الاجتهادية، وهذا عنصر لا حظ له من العصمة المطلقة. لكن الأمة لا تجمع على ضلالة، ولو كان إجماعها يتجلّى عبر التاريخ ـ وبناء الخلف على السلف ضرورة لتجسيد وحدة الأمة عبر قرونها المتعاقبة. سوى أن هذا الاعتبار الاتباعي للسلف وللتراث مبدأ يوازيه مبدأ الولاء لأصل الشرع. ولا ينبغي لعصر من عصور المسلمين أن يخلوَ من الاقتداء بالمرسلين في سننهم المجدِّدة للدين، المحيية لأصوله، الناقدة لتراث التدين، المصوِّبة للكسب التاريخي الديني، المتجاوزة لركام التراث ـ عودًا إلى ينابيع الهدى الأصيلة حيث تستنبط المعايير لمحاسبة التاريخ الديني وتقويمه والاعتبار به بناء على الرشد فيه واتعاظًا بسوى ذلك. وقد جاء المرسلون أحيانًا ينسخون ما مضى لا لأنه باطل بل لأنه كان الحق منسوبًا إلى ظرفه، وغدا الحق في ما سواه مع حَوَلان الظروف. أما تجديد النظر في تراث الإسلام فذلك أمر معروف، وأما النسخ فقد أُحكمت الشريعة بختم الرسالة ولكنها جاءت بنظام أحكام يقبل في بعض جوانبه تصريف الأحكام حسب الأحوال. وذلك كله هو الاجتهاد الذي لا تنقطع دواعيه ما دام التاريخ يتقدم ويطوّر الله الابتلاءات المقدرة بتغيير الظروف والأحوال، والذي لا ينبغي أن يضيع لأنه لازم من لوازم التكليف بعبادة الله بإعمال العقل مثل إعمال الجارحة وأفضل العبادة العلم والتدبر، وأخطر المسؤولية ما خوطب به العقل، ولأنه ضرورة لواجبات الشريعة في التبين والتناصح والتشاور، ولأنه مما أمر الله به ورسوله بالنصوص المباشرة الكثيرة المعروفة.

لكن الاجتهاد ـ كما قدّمنا ـ إنما هو حركة في محور الشرع الثابت، بل هو تقدم على منهج السلف لا ينقطع عنهم ولا يلغي سالفتهم ولا يقفز فوقهم إلى الأصول بل يتصل بهم ويستعين بتراثهم كما يستعين بالشورى ويتقوى بالإجماع. ولقد كان الذين نهلوا من التراث هم أكثر الناس جرأة على تجاوز التقليد إلى

الاجتهاد والاتباع إلى الإبداع ـ ولا أقول الابتداء ـ على المصطلح الذي يطلق ذلك على إحداث أمر طريف منقطع عن الأصل.

إن توازن الاتباع والإبداع والسلف والخلف والتقليد والاجتهاد أمر يمكن أن تكفله المناهج القويمة ولكنه رهن ـ من وراء مناهج العلم وأطواره ـ بأطوار الحياة ومصير الحضارة. يعز الاجتهاد عند الانحطاط ويظهر الاستغناء بالقديم والحذر من الجديد الذي لا يُطمأن إليه ما دام الواقع يقبل على ما هو أرذل وأحط دركًا، ويتلاشى التقليد مهما تنطّع المحافظون إذا تحرّكت حياة المسلمين صعدًا واتساعًا، لأن مفاعلات التقدم والتحرر ودواعيه تعمّ العلم والعمل. ولا نقول بحتمية الواقع التاريخي، فقد يقاوم المسلمون بإرادتهم الحرة التحديات التي تتجه بهم إلى الانحطاط وقد يعكسون أقدار الانحطاط المادي بمشيئة تدفع الإيمان المنبعث والعقل المستيقظ والمجاهدة النشطة، وبحول الله وقوته وتوفيقه الذي يزيد المهتدي هدى وييسّره لليسرى.

فإذا توطدت الصحوة الإسلامية التي تغشى العالم الإسلامي اليوم فإنها مؤدية قطعًا إلى الاجتهاد. ولربما يرجّح المرء جانب الطلاقة والحرية من أجل استدراك فائتات الجمود المتطاول ومكبلات العقل المسلم، ولربما يحدث هنا وهناك شطط من ارتداد فعل الحرية بعد طول الانكبات. ولكن لا بد في آخر الأمر من عقد الموازنة الحكيمة بين التقليد والاجتهاد، حتى لا تفوتنا جدوى الاستقرار والاستمرار التاريخي والاعتصام بالأصالة والولاء لتاريخ الأمة في سياق الولاء لله ورسوله، وحتى ندرك جدوى الحرية والتقدم ونتم واجبنا الديني في ما بُلينا من ابتلاء عصري، ونلقى الله بأجر جزيل عن سنة تختص بتأسيسها ونسنّها لمن يخلفنا في المستقبل.

جـ ـ **المذهبية والحرية**: لا قوام لنظام الأحكام إلا بعموم حجّتها والتزامها وشيوعها في المجتمع معايير للمعاملة. وقد جبل الإنسان على التقليد والالتزام بالسنن العرفية توفيرًا لطاقته من أن يضطر إلى اجتهاد فردي في كل شأن يبتلى به وتنظيمًا لحركة المجتمع حتى يتعارف الناس ويطمئنوا إلى جريان الحياة على الأعراف المقررة ـ وتلك فطرة إنسانية تجعل الفرد اجتماعيًا يألف ولا يشذّ ويندرج في الجماعة التي تناسبه بالرأي أو بالنمط السلوكي.

ولمّا كان المسلمون قديمًا لا يتحاكمون إلى سلطان نظامي يقرر عليهم السنن الحكمية الجامعة ـ لأنهم لم يثقوا في بعض سلاطينهم ليكلوا إليهم أمرًا خطيرًا يتصل بالأحكام، أو لأنهم آثروا العفوية في سريان الأعراف الحكمية والمرونة في تعميمها على الأقاليم والبيئات، أو لأن السلطان فرّط في دوره الواجب من ذلك ـ لأي سبب كان ذلك، غدت المـذاهب تعم قطاعات الأمة بقوّة الثقة في الأئمة الذين أسسوها واجتهاد التلاميذ والدعاة الذين نشروها وكان في ذلك توحيـد للمسلمين وتنظيم مستقر لحياتهم.

لكن الذي ذكرنا من التقليد والجمود أدّى إلى غلّو في التزام المذاهب حتى أصبح الأمر عصبية تكبت حرية الفرد المسلم وتحجب مسؤوليته وحجابًا طائفيًا يقطعه عما وراء المذهب من أصول الشرع ومن سائر إخـوانه المنغلقين في المذاهب الأخرى. أما وقد هبت رياح الصحوة تعلي قيمة الحرية، وتركز الوعي بالتكلف الديني لكل مسلم أن يكثف مبادراته ويكسب كسبه الخاص ويشارك به في حركة الإسلام، وقد اتسع الوعي بأبعاد التراث بشتى مذاهبه وبمقارنتها في ضوء الأصول الشرعية والحاجات العصرية، وقد زاد حرص المسلمين على تجاوز الطائفية التي فرّقت الأمة شيعًا فقهية وغير فقهية، بينما زاد في العالم الحديث الاتصال والتفاعل بين الأقطار من جراء كثافة وسائل النقل والاتصال الحديثة ـ من ذلك كله ومن غيره نشأ اتجاه نحو تجاوز المذهبية إلى منهج يكفل الاستقرار والتعارف دون عصبية أو طائفية، ويحقق المرونة والحرية دون فوضى أو اضطراب في وحدة المسلمين.

وقد يكون التوحيد المتوازن بين النظام والحرية في نظام الفقه والأحكام قد استقرت أركانه اليوم فما زال المسلمون في حال انتقال من حال إلى حال تضطرب في واقعهم أحوال عصبية وأحوال تحرّر وأحوال تفلت، ولكن الظرف مواتٍ لتجديد أصولي يعبّر عن الموازنة المرجوّة.

خـاتمــة

إن منهج الأحكام الإسلامية ـ فقهًا، هو طرائق البيان، وتشريعًا، هو صور التكليف، وعلومًا، هو مادة الصياغة ـ لا بد أن يتجدد اليوم مؤسَّسًا على نصوص الشريعة التي تدل على المناهج في كل ذلك، ثم مهتديًا بالتـراث الأصولي

الإسلامي يُلقي عليه تاريخ حيثياته وآثاره النظرية والظرفية نورًا يهدي إلى تقدير حكيم لمدى قيمته وعبرته الباقية، ثم مستأنسًا بالعلوم المنهجية الإنسانية التي توضّح مسالك التعقل المجرد وأدوات التعلم التجريبي الاجتماعي والطبيعي، وخاصة بمناهج الفقه والتشريع الوضعي في ضوء من مقارنة أصول هذه العلوم ومسلّمَاتها وأهدافها وآثارها إلى قيم الإسلام وسننه. ولا بد من نظر متجدد في المصطلح الأصولي، والمفهومات والقواعد الفقهية، وطرائق الاستدلال تفسيرًا واستنباطًا، ووسائل التنزيل على الواقع نياتٍ وأخلاقًا وقوانين.

وقد استغلّ منهج الأحكام أو أصول الفقه عن منهج الكلام وعن منهج التصوف، وعن منهج الحكمة الطبيعية ولكنها جميعًا عوّلت على قاعدة واحدة من الشرع الموحى والمنطق العقلي والتجربة النفسية والحياتية مهما ركّز كل علم على جانب دون جانب ويمكن اليوم انطلاقًا من نظر متجدّد في علم أصول الفقه أن نؤسس منهجية علمية شاملة لكل علوم التدين شرعية منقولة أو طبيعية معقولة، وأن نكيّف تلك المنهجية بعض تكييف لأغراض العلوم المختلفة دون أن نخرج من القاعدة الواحدة.

إن التوحيد الذي يتمثل في الشمول والاعتدال هو مفتاح الحياة الدينية، وهو من ثم مفتاح العلم الديني، فلا بد من تجلّي المبدأ التوحيدي في وحدة منهج العلوم قاطبة، ثم في وحدة عناصر المنهجية المختصة بكل علم، وكما كان الشرك نقيضَ التوحيد، فإن سمات المنهج العلمي الإشراكي تتميز عن المنهج الإسلامي التوحيدي بتجزئتها للحق والحقيقة وغلوها في اعتبار أو اعتبار مقابل، وتناقضها وانقطاع نسقها النظري والتاريخي.

لكنّ الكلام في ذلك لا يحيط به الكلام عن منهج الفقه والتشريع وحده ولا المتكلم الذي تقعد به أهليته دون مدى الشمول للعلوم والمعارف إلا أن يتناصر على ذلك علماء المنهجية الإسلامية جميعًا بتوفيق الله.



المَنْهَجِيَّة لِلعُلُوم السُّلُوكِيَّة الإِسْلَامِيَّة

محمود أبو السّعود
المعهد العالميّ لِلفكر الاِسلامي
فلوريدا ـ الولايات المتحِدة الاميركيّة



مدلـول المنهجيـة

المنهجية وسيلة البحث للتوصل إلى القواعد المقررة لأحكام العلوم. أو هي مجموعة الوسائل التي يُتوصَّل بها إلى اكتساب العلم.

والبحث في المنهجية أمر قديم، وينسبه البعض إلى أفلاطون، وأرسطو الذي أولاه عناية خاصة، وقد تطور النظر في المنهجية حتى أصبح موضوعها في مقام العلوم، وحتى أطلق عليه بالفعل لفظ «علم المنهجية» (Methodology)، واختلط مضمونه بفلسفة العلوم ذاتها.

المنهجية عند الغرب

يمكن القطع بأن التطور الفكري والحضاري الذي اعترى عالم الغرب على مسرى التاريخ ترك أثرًا عميقًا في صلب المنهجية، إذ إن ما ساد القرون الوسطى من هيمنة الكنيسة ورجالها على وسائل البحث العلمي، حد من نشاط العقل البشري وحصره في نطاق ما تجيزه الكنيسة من أفكار وقواعد تفسر الطبيعة ذاتها والسلوك البشري فيها.

في تلك القرون لم يعد الإنسان سيد الكون، وأصبح الفكر الإنساني عالة على الإيحاء الديني وتبعًا له، ولم تعد المعرفة العلمية رهنًا بسداد المنهجية المؤدية

إليها، بل أصبحت تقاس برضاء الله عنها وتقبّله لها، فهو الذي يضفي عليها حجّيّتها وشرعيتها، والكنيسة عندهم هي التي تعبر عن هذا الرضاء الإلهي وتنطق نيابة عنه.

وهكذا أصبحت الكنيسة هي السبيل الوحيد للبحث عن أسرار الطبيعة، وأصبح الفكر الديني المسيحي هو الحكم الأوحد بين الحقيقة العلمية والباطل.

ثم حدثت الثورة الفكرية عقب عصر النهضة (Renaissance) في النصف الثاني من القرن الخامس عشر، وبدأت أوروبا المسيحية تكسر القيود الكنسية على الفكر وطرق استكناه القواعد والقوانين التي تضبط ما في الطبيعة من تفاعل وما يصدر عن البشر من تصرفات.

حدث هذا التحرر بصورة تدريجية، إذ بالرغم من استقلال العلم عن الكنيسة في القرنين السابع عشر والثامن عشر، فإن العلماء الأوروبيين ظلوا متأثرين بسلطان الكنيسة القديم. فنحن نرى ديكارت (Descartes)، الذي نادى بتمام فصل العقل عن المادة، يقرّر أن منهاج البحث العقلي لا يمكن الركون إليه إلا أن حاز رضاء الله، كما نلمس النزعة الدينية المسيحية في الآثار التي خلفها لنا نيوتن وليبنتز.

وظهر ردّ الفعل لهذا الحدث التاريخي بصورة أكثر تطرفًا في ما ساد العصر الحديث إبّان القرنين التاسع عشر والعشرين من مناهج وفلسفات وأفكار، إذ أغرى العلماء والفلاسفة جميعًا ما لقيه مذهب ديكارت التجريبي من نجاح، فأوغلوا فيه واتبعوا فترة ليست بالقصيرة، ثم توخّوا القصد في تطبيقه، وانتهى بعضهم إلى معارضته، أو على الأقل عدم اعتباره وحده المنهج الأمثل لكل منهجية علمية. وهكذا كانت منهجية كانت (Kant) التي خلطت المذهب التجريبي بعامل «التصور الحسي»، ثم كانت منهجية «نسبية الأحجام» التي نادى بها إدنجتون (Eddington)، وأخذنا نقرأ مؤخرًا لفلاسفة معاصرين مثل أريك فروم وكابرا وسوركين عن رأي جديد يرى ألّا مناص للمنهجية من اعتبار الإلهام كمصدر للمعرفة بجانب العقل والتجريب، وفي الوقت نفسه بدأت المنهجية تعزف عن اعتبار الوسيلة التقليدية التحليلية، وهي التي تقرر أن معرفة الخصائص والسلوك لا تتأتى إلّا عن طريق دراسة الأجزاء المكونة للكل، وتقرر ضرورة هذا «الكل» كعامل مؤثر في خصائص

الجزء، سواء في عالم دراسة المادة أم في عالم دراسة السلوك، وكان هذا من أهم ما تميزت به المنهجية المعاصرة، فالمادة تدرس ككتلة لا تنفصم عما بها من طاقة، والإنسان يدرس كوحدة متكاملة من مادة وعقل وروح يستحيل فصل أي عنصر منها عن العنصرين الآخرين.

المنهجيــة الإسلاميــة

سارت المنهجية الإسلامية منذ نشأتها في درب مختلف تمامًا عن الدرب الذي اتبعته المنهجية الغربية، فقد بدأت في جو علمي متحرر تمامًا يُغاير وضعية أرسطو، ويخلو من أية وصاية كنسية، وينطلق الفكر لا يقيده إلا بعض القواعد الكلية التي تشبه البدهيات التي لا تحتاج إلى برهان، والتي لا غنى عنها في كل تفكير منطقي، والتي استُمدت من هدى القرآن الكريم وتوجيه الوحي الحكيم، فانطلق الفكر الإسلامي غير مكبل بقيود دينية أو كهنوتية تحبسه عن السبح في أي اتجاه نحو فهم أسرار الطبيعة وتقنين حركتها، ودراسة سلوك الإنسان وتصرفاته في مجتمعه، بل إن دين الإسلام حث على تدبّر الكون وكشف أسراره، وتضمن العناصر الرئيسية التي تقوم عليها منهجيته.

بدأت المنهجية في صورة «علم» منذ القرن الثاني من الهجرة، لم يدع إليها كبت لحرية الفكر، وإنما تطلبتها مقتضيات نهضة علمية سريعة النمو، ورغبة ملحّة في الاستزادة من المعرفة. اتخذت من القرآن أسلوب التفكر والتدبر، بل إن الأحكام القرآنية ذاتها قد اشتملت على الحكمة منها أحيانًا، وعلى العلة فيها أحيانًا أخرى، وجاء المصطفى عليه السلام بما يفسح المجال أمام الباحثين، إذ قرر الاجتهاد وجعل له ثوابًا، سواء أصاب صاحبه أم أخطأ.

كان من الطبيعي أن يقوم علم الأصول أو المنهجية الإسلامية منذ البداية على اعتبار القرآن والسنة والاجتهاد مصادر للتشريع والأحكام، ذلك لأن المنهجية وسيلة؟ بحكم التعريف، وليست غاية، فلزم أن ترتبط الوسيلة بالغاية وإلا لم تؤدِّ إليها. ومدلول ذلك أنه ما دام تصور المعرفة عند المسلم متعلقًا بعقيدته وشريعته، فلا معدى من أن يخضع السبيل إلى المعرفة إلى نفس التصور وما يتعلق به. ويكفي للتدليل على ذلك أن نشير إلى أن المنهجية الغربية كانت دائمًا تبعًا لما عليه

المذهب العلمي السائد في كل طور من أطوار سيرها الحضاري. كانت المنهجية كاثوليكية في القرون الوسطى، وديكارتية في ما بعد عصر النهضة، ثم غدت ليبيرالية وماركسية في العصر الحديث، وبمقدار ما تُغيِّر الجماعة البشرية من مثلها العليا بمقدار ما تغيِّر من أنماط منهجيتها، والمُثُل العليا هي التي تحدد أهداف «العلم» بمختلف فروعه.

من أجل ذلك كانت المنهجية الديكارتية ومن بعدها النسبية، ثم الكلية وسائل النظر في استكشاف الحقائق الوجودية والتصرفات السلوكية، وتلك هي جماع العلم التي يشتغل بها الغربيون لتحقيق مثاليتهم المادية التي تقوم على محاولة تحقيق أكبر إشباع للرغبات المادية: أكبر قسط من القوة المادية وأوفر حظ من الرفاهة المادية، وأقصى ما يمكن من الاستمتاع بالشهوات الحسية.

ولا شك أن المنهجية الحالية لا بد أن تتغير إن تغيرت المثالية وأصبحت الغاية المتناهية من الحياة شيئًا آخر غير «المادة» والمحسوس، شيئًا أسمى وأخلد، شيئًا يتضمن المادة ويهيمن عليها.

وإذا كان هدف المسلم هو عبادة الله والعمل بقوانينه وشريعته، لزم أن **تكون المنهجية الإسلامية هي مجموعة القواعد المقررة للتنظيم والوسائل والبحوث التي يتوصّل بها إلى معرفة الأحكام الشرعية العملية التي تتعلق** بسلوك الإنسان وأفعاله في مجتمعه البشري.

ويمكن أن نصف هذه المنهجية بأنها القواعد الأساسية المستمدة من المثالية الإسلامية، أو ما نسميه «الشرعة» التي تحدّد موضوع كل علم من العلوم السلوكية ونمط النظام الذي يحكمه، وتبيّن الأحكام الجزئية اللّازم توافرها لبناء هياكل هذا النظام.

من هذا الوصف الشامل، نرى أننا في حاجة إلى معرفة المثالية التي تحدد أهداف الحياة لكل مسلم، ثم نحتاج إلى استخلاص النظرية العامة التي يقدم عليها كل علم في نطاق هذه المثالية، وأخيرًا نحتاج إلى ابتكار الوسائل اللازمة لتطبيق ما تقرره النظرية العلمية.

ولا بد للوصول إلى هذه الغايات من وسائل علمية، ومجموع هذه الوسائل هو المنهجية الإسلامية.

ومن ناحية تاريخية، ظلت المنهجية الإسلامية أو ما يُعبَّر عنه بعلم أصول الفقه حيّة دافقة منذ بدايتها في العهد الأموي الأول حتى نهاية الحضارة المزدهرة في الأندلس، وتطوّرت مع التطور الحضاري، وابتدع المسلمون القياس المرسل في بغداد، وفي الأندلس تحدثوا عن الاستقراء وعن الاستنباط، ولم تشغلهم النظرة الجزئية الديكارتية نظرًا لأن «الفقه» شمل العبادات والمعاملات، بل إن الدين ليجعل من أركانه ما يتضمن التصرف المادي، واستطاع ابن سينا وابن رشد وغيرهما من علماء المسلمين أن يدمجوا الفلسفة الإغريقية في نظرياتهم العامة القائمة على الشريعة، فكانت لهم منهجيتهم التي استقرت في مدرسة قرطبة.

وجمدت المنهجية الإسلامية بجمود الحضارة الإسلامية في القرن الثامن الهجري، حيث تغيّرت المثالية بانصراف الأمة إلى الاستمتاع المادي، وهجرها المقومات الحضارية من استزادة للمعرفة واستمساك بالقيم.

بين العلم والمنهجية

العلوم السلوكية أو الاجتماعية أو الإنسانية هي تلك العلوم التي تدرس الإنسان في مجتمعه من مختلف نواحيه، وموضوعها ما يصدر عن الإنسان من أفعال، وتقصّي حوافز الفعل ومعقّباته. ويطلق هذا المصطلح عادة على مجموعة من العلوم عمادها: علم الاجتماع البحت، وعلم الإنسان (Anthropology) الحضاري والاجتماعي، وعلم النفس، والأوجه السلوكية في علم الأحياء، والاقتصاد، وعلم السياسة، والجغرافيا والتاريخ والعلوم القانونية.

وحتى عام ١٩٥٠ كان يطلق على هذه العلوم مصطلح العلوم الاجتماعية، ثم بدأ مصطلح «العلوم السلوكية» ينتشر بين الكتّاب الأمريكيين، وأخذ البعض يميّز بين المصطلحين بأن صفة «السلوكية» تتضمن المنهج التجريبي بأكثر مما تتضمّنه صفة «الاجتماعية»، كما أنها تدرس العلاقات المتداخلة بين هذه العلوم. والحق أن هذه التفرقة معتسفة، إذ ليس هناك البتة ما يمنع من استعمال المنهج التجريبي ومن بحث علاقات كل علم بآخر تحت مصطلح العلوم الاجتماعية.

ومهما كان الأمر، فلا خلاف في أن الإنسان مفطور على الرغبة في اكتساب العلم، يستوي في ذلك المسلم وغير المسلم، والمهم هو الغاية التي ينشدها الفرد

والمجتمع من العلم، لأن العلم في عمومه ـ وهو معرفة الحق بدليله ـ إنما يتحدد وصفه الاجتماعي حسبما يفيء على الإنسان من خير أو شر، ومرجع ذلك المثالية التي تسود المجتمع. وغاية العلم في المثالية الغربية كما قدمنا هي الإشباع المادي في كل مناحي الحياة: إشباع رغبة السيطرة المادية باستعمال القوة المادية، وإشباع رغبة التملك المادي بزيادة الرفاهة المادية، وإشباع الشهوات المادية بكل صورها.

أمّا الغاية من اكتساب العلم في شرعة الإسلام أو مثاليته فهي تحقيق مصالح العباد في نطاق شريعة الله، وهي مساعدة الإنسان على التسامي في حياته كفرد في مجتمع، بحيث تكون معاملاته مع غيره أمثل ما تكون وأنفع ما تكون له ولجماعته، وإنما يحدث ذلك حين يكون الحافز له على كل فعل هو قصد الله: أي ابتغاء مرضاته، واتقاء غضبه، ومداومة الاجتهاد في الاتصال به، واستشراق نوره باعتباره جلّ وعلا الخالق الصمد، الذي يملك كل شيء والذي يُرَدّ إليه الأمر كله، والذي يحكم كل كائن ويملك كل علم.

لذلك كانت المنهجية الإسلامية ذات طابع خاص، لا لأن الإسلام يعرف العلم بغير ما يعرفه به غيره، إذ الحق مطلق لذاته ولا يُختَلف على العلم به، ولكن لأن الغاية من العلم التي ينشدها المسلم تغاير الغاية التي ينشدها غير المسلم... ومن هنا اختلفت المنهجية.

المنهجية سبيل الوصول إلى العلم والوسيلة إليه. والعلم وسيلة لسعادة الدارَيْن: الرفاهة المادية أو ما يسميه القدماء تحقيق مصالح العباد حتى يتقربوا إلى الله زلفى.

والمنهجية قسمان

قسم يتعلق بأدوات البحث المنهجي وصوره وأساليبه، ومثاله استعمال الاستنباط والاستقراء، والتحليل الإحصائي للظواهر، واعتبار السلوك البشري خاضعًا لقوانين ثابتة كالقوانين الكيميائية والحسابية، أو اعتباره خاضعًا في تفسيره إلى البحث التركيبي (Structural) أو الوظيفي (Functional)، إلى غير ذلك مما يرد على الفكر من أوجه البحث عن سبل الاستدلال.

وهذا القسم عام غير مقيّد بوصف قيمي، بمعنى أنه ينسحب على كل

منهجية ولا يحتاج لوصف يلحقه بغيره من المدارس الفكرية أو المذهبية. فالاستنباط والاستقراء والقياس وقانون الاحتمالات وما إلى ذلك من أدوات للبحث يستعملها أصحاب المدارس المنهجية المختلفة دون تفريق وتخصيص.

وأما القسم الآخر للمنهجية فيتعلّق بالعلم ذاته من حيث الموضوع والغاية. فمنهجية العلوم الفيزيائية والرياضية وما إليها تختلف عن منهجية العلوم السلوكية أو الإنسانية بحكم اختلاف المادة غير الحية عن الكائن الحي، ثم إن الغاية من العلوم في مجتمع يدين «بالإنسان» كمحور لهذا الوجود تتناهى إليه الغايات، ويكفر بالله والقيم الروحية، تقتضي مخالفة منهجية علم غايته الإيمان بالله وعبادته والتسبيح له، بمعنى السير على القوانين الأزلية التي يكتشفها العلم، ويعترف بالوعي ـ الذي هو أعلى من العقل ـ كمصدر من مصادر المعرفة، وبالقيم الصمدية المتضمنة في وحدانية الله.

بناء على هذا التقسيم لن نتعرّض للقسم الأول للمنهجية، وهو المتعلق بأدوات البحث، وليس من العسير الإلمام به. وسنعرض بإذن الله للقسم الثاني، حيث تتميز الغاية من العلم حين نقرن الإسلام بغيره، لأن مفهوم ما يطلق عليه مصطلح العلوم السلوكية الإسلامية يقتضي أن تكون هذه العلوم نابعة من التشريع الإسلامي، وأن تكون جميع قواعدها وقوانينها إما مطابقة لما جاءت به الشريعة وإما غير مخالفة له.

وإذا كانت الشريعة عند المسلم كلها حق، وكلها خير، وقصدها تحقيق مصالح العباد، فلا يمكن أن يتعارض العلم مع الشريعة، لأن غاية العلوم السلوكية كلها هي نفس ما تتوخاه الشريعة من تحقيق المصالح وإسعاد البشر، وإن اختلف مدلول المصالح والإسعاد باختلاف المذاهب والمثل الفكرية.

المنهجية وعلم أصول الفقه

من المسلّم به أن العلوم السلوكية تنصبّ على دراسة «الإنسان» في تصرفاته ومعاملاته مع غيره من أعضاء مجتمعه البشري، والقول بأن هذه العلوم «نظرية» فيه تجاوز كبير، إذ ليست هذه العلوم «تجريدية»، أي غير منتسبة إلى المحسوسات، والأقرب إلى الواقع أنها علوم تدرس نشاط الأفراد الملتصق بالمادة المحسوسة،

وتصنع القواعد والأحكام التي تضبط هذه التصرفات والمعاملات في صورة قوانين، أي في صورة علاقات ثابتة بين المتغيرات.

والمتمعّن في هذا المضمون العلمي يجد أنه يكاد أن يطابق مضمون فقه المعاملات الذي فاضت به كتابات علماء المسلمين في القرن الثاني من الهجرة وما تلاه من قرون، وقد عرفوه بأنه «العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية». وأهمّ ما يلاحظ على هذا التعريف هو:

أولاً: أن الفقه علم مكتسب، أي أنه معرفة وجه الحق بدليله كما يقول الإمام الغزالي.

ثانيًا: أن أدلة الحكم فيه مستفادة من الشريعة.

ثالثًا: أن الأحكام تنصبّ على ما هو «عملي»، فهي لا تتعلق بالتصور المطلق أو الفكر التجريدي.

ثم إن الأقدمين قسموا الفقه إلى قسمين رئيسيين: فقه العبادات، وهو المتعلق بالشعائر، أي بالصورة المادية المفروضة على المسلم في تعبده لتقرير الصلة بينه وبين ربه. والقسم الآخر فقه المعاملات، وهو يمثل الغالبية العظمى من الفقه، ويشمل جميع أنواع المعاملات من اجتماعية إلى سياسية إلى اقتصادية إلى قانونية إلى خُلُقية.

فقه المعاملات هو موضوع العلوم السلوكية، وهو في صورته التقليدية لا يبحث في ما أسماه الفقهاء «الأدلة الكلية»، أي النظريات العامة المشتقة من الشريعة، وإنما يقتصر على «الدليل الجزئي»، أي القاعدة المخصصة التي تنطبق على واقعة معينة لتقرير الحكم فيها. أما سبيل تقرير الأدلة الكلية وتحقيقها فذلك مردّه إلى علم آخر وضعوه، هو علم أصول الفقه، وقد عرّفوه بأنه العلم بالقواعد والبحوث التي يُتَوَّصل بها إلى استفادة الأحكام الشرعية العملية من أدلتها التفصيلية.

الفقيه يدرس الوقائع، مادية وقولية، وينظر في ما لديه من أحكام ليقرر ما ينطبق منها على الواقعة محل النظر. إنه يطبق الأحكام الشرعية على أفعال الناس وأقوالهم لمعرفة الرأي الشرعي فيها، ولتحديد الحقوق والواجبات، ولمعرفة ما هو

واجب وما هو مستحَبّ، وما هو جائز، وما هو غير جائز، وما هو مكروه.

وعندنا أنّ فقه المعاملات أقرب ما يكون إلى «العلم السلوكي». أما أصول الفقه فهو أقرب ما يكون إلى المنهجية، إن لم يكن هو عين المنهجية الإسلامية. ذلك أننا حين نحاول دراسة علم الاقتصاد الإسلامي، أو علم الاجتماع الإسلامي، أو غير ذلك من العلوم السلوكية الإسلامية إنما نقصد دراسة القواعد والأحكام الشرعية الخاصة بكل علم من هذه العلوم لاستخلاص حكم على جزئية تقع في نطاق ما تنتسب إليه من علم.

على أن التطور الحضاري قد أوصلنا إلى مرحلة أصبح مدلول العلم السلوكي فيها يغاير مدلول فقه المعاملات القديم من وجوه:

فالعلم السلوكي الحديث يتضمن «النظرية العامة» لهذا العلم، وعادة ما يقسمه المحدثون إلى وضعي (Substansive) وإلى معنوي تقديري (Normative)، والأول هو ما يرمز إليه الفقهاء بقولهم «الأحكام العملية»، وهو واقع الحال. أما الثاني فيتعلق بتقدير وصف الحكم من ناحية معنوية: أي هل محل الحكم خير أم شر، جميل أم قبيح، صالح أم طالح - إلى غير ذلك من الصفات المعنوية التقديرية.

وبالرغم من اعتراف علماء الغرب بأن الحدث لا بدّ له من صفة، إلا أنه نظرًا لاستحالة «قياس» الوصف المعنوي، ولأن هذا القياس يختلف من شخص لآخر، ونظرًا لأن فلسفة العلم ذاتها مستمدّة من مثالية مادية وضعية لا تجعل للقيم المعنوية حظًا يُعتدّ به في جوهر نظرتها إلى معاملات الناس، من أجل ذلك أُسقط الجانب المعنوي التقديري من نطاق البحث في العلوم السلوكية واقتصر على ما هو مادي يخضع للحواس وللقياس.

هذا الفصل بين الوضعي والمعنوي في العلوم السلوكية لا محل له في المنهجية الإسلامية، والحق أن كثيرًا من علماء الغرب المحدثين اجتمعوا على دمج كثير من الدراسات المنهجية في صلب العلم السلوكي، وأطلق كثير منهم على المسائل الكلية التي تعالج الحكمة من العلم اصطلاح «فلسفة» ذلك العلم. فهناك فلسفة العلوم المادية والبحتة، كالفيزياء والكيمياء والرياضيات الحسابية، والفلك وعلمي الحيوان والنبات... الخ، كما توجد فلسفة العلوم الإنسانية من اجتماع

إلى علوم سياسية إلى اقتصاد ورياضيات وعلم حيوان وعلم نبات الخ، وانصبت هذه الدراسة الفلسفية على النظرية العامة لكل علم مستخلصة من المثالية، محددة النظرية التي تقرر منهج البحث العلمي لكل علم.

نحن الآن في مرحلة يجب أن نقرر فيها هل نُبقي على فقه المعاملات وعلى علم أصول الفقه باعتبارهما متضمِّنين للعلوم السلوكية والمنهجية في العصر الحديث، مع التسليم بوجوب تطويرهما بما يلائم العصر الحاضر، أم نعيد النظر في تصوّرنا لمحتويات العلوم السلوكية الإسلامية، بحيث نضمّن كل علم من هذه العلوم ما يلزمه من منهجية تتعلّق بموضوعه، ونقتصر على صياغة فلسفية شاملة للأسس العامة التي يقوم عليها المجتمع المسلم كما تهدي إليه الشريعة، وكما تبين حكمة القواعد التي تنبني عليها الأحكام المنظمة لعلاقات الأفراد في ما بينهم، وحكمة علاقات أفراد المجتمع بحكامهم ونظامهم السياسي، ثم حكمة علاقة كل مجتمع سياسي بغيره من المجتمعات السياسية المنتظمة، إسلامية وغير إسلامية.

يرى غالبية الباحثين المعاصرين الإبقاء على علم أصول الفقه مع تطويره، ومن هؤلاء من يحصر المنهجية فيه، ولعل أبرز من تصدّى لهذا الموضوع الدكتور حسن الترابي، وهو أجرأ المفكرين في ميدان التطوير. وأذكر أن الدكتور جمال عطية نادى منذ سنوات طويلة بضرورة إعادة النظر في علم الأصول وأيّده في ذلك الدكتور يوسف القرضاوي، وإن لم يسهم الأخيران بشيء ذي بال في هذا التجديد المنشود، ولست أعرف بين الأصوليين المعاصرين من تناول الموضوع في ضوء السائد من الأفكار المنهجية التي تقوم عليها العلوم السلوكية الحديثة وبيّن موقع ذلك من علم الأصول. فميدان البحث ما زال متّسعًا خاليًا من الباحثين بالرغم من الحاجة الملحّة لإيجاد أصول منهجية تناسب روح العصر الذي نعيش فيه، وبالرغم من أن المفكرين الإسلاميين يدأبون على الجَهر بأهمية هذا الموضوع وضرورته لكل بحث علمي جادّ.

كانت نتيجة غياب منهجية إسلامية حديثة أن بدأ بعض الكتّاب المتخصصين في العلوم السلوكية المختلفة يضعون للفرع السلوكي الذي يعالجونه منهجية خاصة يستقونها من الشريعة مستعينين بما دبّجه الأقدمون في علم الأصول من قواعد

ومبادىء، فتقرأ مثلاً للدكتور عبد الحميد أبو سليمان فصلاً مستفيضًا في الإسلام، وقد أبدى أبو سليمان آراء جريئة في كثير من المسائل التي اختلف عليها الأصوليون. ونجد الدكتور سليم العوّا يعرض للموضوع نفسه في إيجاز حين يقدّم لكتابه «في النظام السياسي للدولة الإسلامية». ويتحدّث الشيخ الفقيه يوسف القرضاوي عن الإجماع والقياس والترجيح وغير ذلك من موضوعات علم الأصول في كتابه «فقه الزكاة» في مناسبات متعددة، ولم أجد شخصيًا مندوحة عن الخوض في علم الأصول والتعرض لمبادئه وإفراد مبحث خاص بها حين كتبت كتابي «فقه الزكاة المعاصر».

إن الضرورة التي تحدو بالمشتغلين بالعلوم السلوكية الإسلامية إلى اعتبار علم الأصول مبتدأ لبحوثهم وكتاباتهم إنما هي ضرورة ملجئة يحتمها البحث العلمي الجاد، ذلك أن هذه العلوم تستقل بنفسها عن العلوم الغربية بحكم اشتقاقها من مصدر مستقل تمامًا عن مصادرها، ألا وهو الشريعة الحنيفة. ويعجبني ما أورده العلاّمة الدكتور عبد الرزاق السنهوري في مقدمة كتابه «مصادر الحق في الفقه الإسلامي» من أن المقارنة بين القوانين الوضعية الغربية وبين أحكام الفقه الإسلامي أمر مستحب ولا غبار عليه، أما محاولة التوفيق بينهما فليس خيرًا كله، لأن للفقه أصالة تميزه عن غيره وتكسبه جلال قدره وعمق حكمته.

لا بأس عندي من تطوير الفقه بتقسيمه إلى علوم سلوكية متعددة، ولنا أن نطلق عليها ما نشاء من أسماء، فيكون لنا فقه اجتماع بحت، وفقه اقتصاد، وفقه سياسة وحكم، وفقه تشريع وقانون، وغير ذلك من العلوم والمعارف، ولا أحسب في ذلك ضَيْرًا شريطة أن يسبق هذا التطوير الفقهي تطوير أصولي منهجي، بحيث تقام هذه العلوم المختلفة على نسق واحد، وتخضع جميعًا لمنطق واحد، وتسير جميعًا نحو هدف واحد، هو تحقيق الشريعة التي تتوخّى تحقيق مصالح العباد.

قضايا رئيسية تتعلق بالتطوير

لست من علماء علم الأصول حتى أسمح لنفسي بالخوض في خضمّ هذا العلم الجليل، وإنما أتناول بعض العلوم السلوكية بالدرس والتحليل فأجد نفسي مضطرًا إلى الرجوع إلى هذا العلم حتى أقيم دراستي على نهج سويّ، وحينئذ

اصطدم بعقبات شتّى حين النظر في الأحكام الأصولية القديمة، فأرى فيها أحيانًا غموضًا يُبقي ظلمة الشك في حلكتها، أو اضطرابًا في الآراء يحيّر السائر أي السبل يختارها، أو قصورًا نشأ عن عدم نماء هذا التراث الغني على مر الزمن ليشمل ما توصل إليه العقل الحضاري المتطور من قواعد منهجية جديدة كالاختبار التجريبي، والاعتبار النسبي، والنظرية الكلية وما إليها من نظريات منهجية مستحدثة.

إذا سلّمنا بأن العلوم السلوكية المستحدثة يجب أن تشتق من الشريعة، وإذا سلّمنا أن مصادر الشريعة أو الأدلة الشرعية تنحصر في القرآن الكريم والسنة والإجماع والاجتهاد بما يتضمنه من قياس واستحسان ومصلحة مرسلة وعرف واستصحاب وشرع من قبلنا ومذهب الصحابي، إذا سلمنا بهذا فهناك مسائل تحتاج من الأصوليين المعاصرين أن يتناولوها في ضوء مقتضيات هذا الزمن، ومسائل أخرى استجدت بحكم التطور العلمي يجب أن تؤصل وتوضع في محلها المناسب لها من هيكل المنهجية الأصولية.

فأولاً: هناك ما يسمى «تاريخية الحدث» (Historicity of the Event)، ويقصد به الظرف التاريخي الذي وقع فيه الحدث فصدر الحكم التشريعي الخاص به ملتبسًا ومرتبطًا بهذا الظرف.

من الواضح أن آيات التنزيل الحكيم المتعلقة بالأحكام العملية قليلة جدًا إذا قيست بمجموع آيات القرآن، فهي لا تتجاوز مائتين وثلاثين آية من مجموع ما يقارب ستة آلاف آية قرآنية، وقد نزلت هذه الآيات في زمن تاريخي معيّن يتعلق ببيئة حياتية مخصوصة، سواء أكانت صيغة الحكم متخصصة أم مطلقة، وذلك مع التسليم بأن كلام الله سبحانه وتعالى كله خالد أبدي مطلق.

الذي يدعو إلى اعتبار عامل «تاريخية الحدث» هو أن القصد من الشريعة وأحكامها هو تحقيق مصالح العباد، وهذه المصالح قد تختلف في الزمن ومن بيئة لأخرى. فهل يجوز مثلاً تفسير حكم قطعي الورود قطعي الدلالة (في نطاق تاريخه) تفسيرًا يخالف ظاهر المعنى في نطاق تاريخي وبيئي آخر؟ فإن جاز هذا، فما ضوابط مثل هذا التفسير؟ وبعبارة أصولية: هل يمكن اعتبار «تاريخية الحدث» علّة للحكم أو مناط الحكم الذي يسايره وجودًا وعدمًا؟

وقد تُغنينا تاريخية الحدث عن الخلافات الشديدة حول الناسخ والمنسوخ، إذ

إن بعض الأحكام نزلت تدريجية، تأتي الآية في صيغة الخبر، تدل على أن الفعل ضار منكر، ثم قد تأتي آية بعدها تحث الناس على ترك هذا الفعل، ثم تأتي آية بالنهي الصريح والتحريم. وليس هذا نسخًا للحكم، بمعنى أنه «إبطال العمل بحكم شرعي إبطالاً كليًا أو جزئيًا بحكم لاحق».

وثانيًا: تعتبر السنّة المصدر الثاني للأصول التشريعية للأحكام بعد القرآن، إذ إنها إما أن تكون تأكيدًا لما جاء به، أو مبيّنة لأحكام فيه ـ سواء أكان التبيان بالتفصيل أو التفسير أو التقييد أو التخصيص ـ أو منشئة لحكم سكت عنه القرآن.

ولا خلاف في أن مثل هذه السنّة تشريعية، فكل ما ثبت منها اعتبر قطعي الدلالة. ومقتضى هذا أن يكون ما صدر عن محمّد ﷺ إنما صدر عنه بوصفه رسولاً يوحَى إليه، أي أن تكون السنّة مما أوحى به الله سبحانه، وليست رأيًا أو اجتهادًا من المصطفى عليه السلام.

والمشكلة التي تعترض الأصولي في كثير من الأحايين هي مشكلة تحقيق تاريخي، إذ من الصعب جدًا أن يعرف على سبيل اليقين هل أوحيَ بالحكم أم لم يوحَ به، خصوصًا وقد خلّف لنا الأولون عددًا ضخمًا من الأحاديث ليس من الهيّن تحقيق صحة ورودها، دع عنك نسبة الوحي إليها، ثم إنهم لم يتعرضوا بالتحقيق لهذا الجانب التشريعي.

ويزيد المشكلة تعقيدًا ما يَحتَوش الأحاديث من إبهام في ما يتعلق بمناسباتها وعللها، فإذا علمنا أن غالبية الخلافات الكثيرة في أحكام الفقه بين المذاهب جميعًا ـ سنّية وغير سنّية ـ ترجع في الأغلب إلى اختلاف نظر الأئمة في صحة الأحاديث وفي تأويلها، اتضح لنا ما يعترض الأصولي من صعوبة حين يريد أن يتخذ من هذه الأحاديث سندًا لأدلة الأحكام أو أصولها.

وليس هذا القول بجديد، بل إن الأولين رأوا أن ما صدر عن الرسول من أقوال وأفعال بمقتضى طبيعته البشرية أو بمقتضى خبرته الشخصية لا يكون تشريعًا، فطريقة مشيه وهيئة حركته وتصرفاته في «الشؤون الدنيوية من اتجار أو زراعة أو تنظيم جيش أو تدبير حربيّ، أو وصف دواء لمرض، أو أمثال ذلك، فليس تشريعًا أيضًا لأنه ليس صادرًا عن رسالته» (عبد الوهاب خلّاف، علم أصول الفقه). وهذا كلام منطقيّ جيد، ولكن سبيل الاستدلال على ما هو تشريعي وما هو غير ذلك من

الوعورة بحيث يجعل هذا المنطق قليل الجدوى عند التطبيق، إذ لا يخفى أن هناك الكثير من الأحاديث التي تتعلق بالشؤون العبادية والشؤون الدنيوية مختَلَف على شرعيتها، أعني هل هي وحي من عند الله أم اجتهاد من رسوله ﷺ. ويكفي أن نشير في هذا المقام إلى نصاب الزكاة وبعض أحكامها العامة، والزكاة شعيرة وعبادة، كما يكفي أن نشير إلى أحاديث الربا، وهي تتعلق بالمعاملات المالية والبيوع، وفيها من الخلاف ما هو مشهور.

وثالثًا: اختلف العلماء في مفهوم لفظ الإجماع، بعضهم يقصره على ما أجمع عليه الصحابة عليهم الرضوان في عهد الرسول ﷺ، وبعضهم يرى أنه اتفاق المجتهدين في عصر تالٍ على عهد الرسالة، وبعضهم يقول إنه إجماع الأمة على أمر في أي عصر.

ورحم الله الإمام مالكًا حين قال: «من ادّعى الإجماع فهو كاذب، لعل الناس اختلفوا، ما يدريه، ولم ينتهِ إليه، فليقل لا نعلم الناس اختلفوا أو لم يبلغني ذلك». وتابع مالكًا عدد ليس بالقليل من أهل الرأي، والحقّ ما ذهبوا إليه من أن تحقيق الإجماع بالصورة التي أوردها بعض الأصوليين غير مقصور ولا معقول، والأصح عندنا في ذلك أن الإجماع لم يكن إلا حكم الشورى الذي أصدره أهل الرأي. وهذا ما قال به الأستاذ عبد الوهاب خلّاف وأقره عليه الدكتور حسن الترابي. والجدير بالاعتبار أن ننظر اليوم في اعتماد الحكم الذي يصدره أهل الشورى المخوَّلون بالنظر في الأمور التشريعية، وأن نتغاضى عن نظرية الإجماع بمدلولها القديم، وبهذا يصبح هذا الأصل «رأي الجماعة» وليس الإجماع.

رابعًا: بقيت مشكلة الاجتهاد. وأنا لا أعني بها ما يثار من جدل حول ضرورة فتح باب الاجتهاد من جديد، أو ما يرد على الاجتهاد من قيود، فتلك قضايا كاد أن يستقر الرأي فيها على أن الاجتهاد ضرورة تقتضيها سنّة التطور والنمو الحضاري، وتلك سنّة الحياة، فغير المتطور وغير النامي إما ميت أو إلى ممات، وإنما المشكلة في مدى الاجتهاد وضوابطه الأصولية.

ترجع أهمية الاجتهاد إلى تغير «العادات» ـ حسب تعبير الشاطبي في الموافقات. والمقصود بها تصرفات الناس في معاملاتهم الحياتية، ويرى صاحب الموافقات «أنه إذا اختلفت العوائد رجعت كل عادة إلى أصل شرعي يحكم به

عليها فالأحكام ثابتة تتبع أسبابها حيث كانت بإطلاق. . . والعوائد الجارية ضرورية الاعتبار شرعًا، كانت شرعية في أصلها أو غير شرعية، ثم يقول إن «الأصل في العادات الالتفات إلى المعاني لأمور. . . فإن وجدنا الشارع قاصدًا لمصالح العباد، والأحكام العادية تدور معه حيثما دار، فترى الشيء الواحد يمنع في حالة لا تكون فيه مصلحة، فإذا كان فيه مصلحة جاز، كالدرهم بالدرهم إلى أجل يمتنع في المبايعة ويجوز في القرض، وبيع الرطب باليابس يمتنع حيث يكون مجرد غرر وربا من غير مصلحة، ويجوز إذا كان فيه مصلحة راجحة. . . (ثم) إن الشارع توسع في باب العلل والحكم في تشريع باب العادات، وأكثر ما علل فيها بالمناسب الذي إذا عرض على العقول تلقته بالقبول. . . وقد توسّع في هذا القسم مالك رحمه الله حتى قال فيه بقاعدة المصالح المرسلة، وقال فيه بالاستحسان. . . قال «إنه تسعة أعشار العلم». واستطرد الشاطبي يقول: «فإذا كان الأمر في ظاهره وباطنه على أصل المشروعية فلا إشكال، وإن كان الظاهر موافقًا والمصلحة مخالفة فالفعل غير صحيح وغير مشروع، لأن الأعمال الشرعية ليست مقصودة لأنفسها، وإنما قصد بها أمور أخر، هي معانيها وهي المصالح التي شرعت لأجلها. . .».

وهذا المعنى مؤكّد في كل كتب الأصول دون خلاف، وإنما سقناه هنا ليذكر مَن له لب أن قضية الوقوف عند النص ـ أو كما هو مشهور: لا اجتهاد مع النص ـ قضية غير مطلقة، بل إن كثيرًا من الأقضية المعاصرة يحتاج إلى اجتهاد مع وجود النص، وذلك لأن ظاهر النص لا يحقق المصلحة بل يخالفها.

إن غالبية ما نحتاج إليه من اجتهاد يقع في نطاق القياس المرسل وذلك لأن أحوال المجتمعات الحديثة اختلفت اختلافًا كبيرًا عن أحوال المجتمعات الإسلامية في عصورها الأولى فتغيرت أنواع المعاملات وواقع المصالح، ولا نرى مناصًا من ضرورة الرجوع إلى القاعدة الأصولية الأولية التي تقضي بأن الأصل في كل شيء هو الحل وأن التحريم لا يجوز إلا بالنص وبشرط تحقق المصلحة، ومن ثم ننظر في مستحدثات الأمور ونُعمل الاجتهاد في حدود علم الأصول.

خلاصة القول إنه لا غنى لأي باحث مسلم يريد أن يكتب في أي علم سلوكي من وجهة نظر إسلامية من أن يتبع نهجًا عماده الفلسفة الإسلامية أو شرعة الإسلام وهي مثاليته التي تحدد الهدف من الحياة وتكون الحافز لكل فعل.

ثم عليه أن يستخلص «النظرية العامة» لعلمه السلوكي من هذه المثالية الإسلامية، وحينئذ سيجد أنه يخالف العلم الوضعي، وأنه يعالج موضوعه في نطاق «الكلية» وليس الجزئية، وأن النسبية الحديثة متضمنة في مبدأ المصلحة حين الالتجاء إلى القياس مرسلاً وغير مرسل.

وأخيرًا لا بد من الرجوع إلى علم الأصول والاعتماد عليه حين إرساء دعائم منهجية جديدة تؤلف بين أنماط البحث العلمي في كل علم سلوكي.

والله يهدي إلى الحق، وعلى الله قصد السبيل.

القرآن والسُّنَّة كمصدرٍ لتفسيرِ التَّاريخ

د. عبد الحليم عويس

كليّة العلوم الاجتماعيّة - جامعة الامام محمّد بن سعود الاسلاميّة
الرياض



الظاهرة الحضارية في القرآن والسنة

بين الوجود التاريخي والوجود الحضاري

إن ميلاد الحضارة لا يعني أن أمة ما قد ظهرت ـ فجأة ـ في التاريخ، فإن هذا الوجود التاريخي للأمم إنما هو فعل قدَري بحت لا يملكه إلا خالق الوجود سبحانه وتعالى.

وإنما يقصد بميلاد الحضارة ظهور إرادة بشرية وجدت لديها عناصر الانطلاق والإبداع، فسعت إلى أن تقوم بدور حضاري، مستعلية على مجرد وجودها التاريخي الذي تشترك فيه معها سائر الكائنات النباتية والحيوانية.

إن هذا الوجود التاريخي هو وجود عامّ لا فضل فيه للإنسان، وهو لا يعتمد في استمراريته في المستوى الأدنى إلا لتعبير غريزي عن الحاجات الضرورية يشبه أن يكون في مستوى التعبير الحيواني عن حاجاته، وأساليب الإنسان قد لا تختلف كثيرًا عن أساليب الحيوان في توفير هذه الحاجات والاستجابة لها.

أما الوجود الحضاري فهو وجود مختلف تمامًا عن الوجود سواء في إطار (حاجاته) أو في إطار (أساليب) التعبير عن هذه الحاجات والاستجابة لها. كما أن هذا الوجود يقوم بدرجة أساسية على الإنسان نفسه، فإليه ـ بإرادته ووعيه وحركته ـ يعزى الفضل الأول في القيام بأية حضارة إنسانية.

والحضارة الإنسانية هي تعبير فطري عن حاجة إنسانية يتميز بها الإنسان على سائر الكائنات، ففي داخل كل إنسان ـ فردًا أو جماعة ـ حاجة تلحّ عليه، وتؤكد له ـ عبر عدد من النوازع والسلوكيات ـ أنه شيء متميّز عن الكائنات الأخرى... أنه يحس باختلافه عن مستواها، ويحس بأنه قادر على ما لا تستطيع هي أن تقدر عليه، ويحس بأنه يستطيع أن (يسمو) لدرجة لا تستطيع الكائنات التي تشاركه في الأرض أن تصل إليها...

ـ ليكن هذا الشيء المتميز روحًا تشعره بالعلوم... وبنفحة إنسانية خاصة.

ـ أو ليكن هذا الشيء عقلاً... يعقل... ويتسع لرؤية الماضي واستكناه المستقبل حيث لا يستطيع غيره من الكائنات أن يمد الطرف إلى الماضي أو المستقبل...

ليكن هذا أو ذاك... فالمهم أن (الحضارة) ـ أي الاستعلاء فوق الوجود التاريخي ـ هي شيء فطري يحس به الإنسان في كيانه الداخلي... ولعلّي ألمح هذا الشيء ـ بصورة ما ـ في قوله تعالى:

﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ﴾ [الأحزاب: ٧٢].

﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ ٱلْعِقَابِ وَإِنَّهُۥ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌۢ ﴾ [الأنعام: ١٦٥].

منظومة بناء الحضارة وعناصرها الثلاثة

إن بناء الحضارة هو قرار إنساني يعتمد على الإنسان والفكر... ثم الأشياء... وبالتالي، فصناعة الإنسان للحضارة ـ عندما يتوافر لديه الإرادة والوعي ـ تحتاج ثلاثة عناصر أساسية لا غنى لواحد منها عن الآخر:

١ ـ (إنسان) مؤهّل للقيام بالدور الحضاري المطلوب، مَعدّ نفسيًا وأخلاقيًا لتحمّل المسؤولية، ويدخل في عنصر الإنسان (الزمان) باعتبار الإنسان حقيقة زمانية، لا تنفصل عن الزمان، ووجوده وجود زماني بدرجة كبيرة.

٢ ـ (فكر) يقود خطوات الإنسان ويلهمه ويدفعه إلى التضحية والإيثار... وقد

يسمي بعضهم هذا الفكر بالعقيدة، ويسميه آخرون بالثقافة، أو الجانب المعنوي للحضارة...

٣ - (أشياء) يستطيع الإنسان أن يجد فيها المواد الخام المادية التي يبرز خلالها فكره، وقد يسمّي بعضهم هذه الأشياء بالجانب المادي في الحضارة، أو يطلق عليها بعضهم مصطلح (المدنية) ويسميها بعضهم (بالأرض أو التراب)[١].

- وهكذا، فلا حضارة إنسانية إلا بهذه المنظومة الثلاثية[٢]:

١ - إنسان... (كينونة وزمان).
٢ - وفكر... (عقيدة وثقافة).
٣ - وأشياء... (التراب ورأس المال وشتّى العوامل المادية).

وهذه المنظومة بعناصرها الثلاثة تحتاج - لكي تبقى فاعلة ومؤثرة - إلى أن تتوازن النسب بينها، ويعطي كل عنصر قدره في المرحلة التاريخية التي تمر بها الحضارة... ولا تسقط الحضارات لأنها خلو من هذه العناصر، إنما تسقط الحضارات عندما تطغى نسبة عنصر على عنصر... فعندما يُعبَد الإنسان الفرد، ويصبح هو الهدف، وتصاغ الحياة - بوسائلها وأهدافها - من أجل استمتاعه... يقع الخلل... وأيضًا عندما يطغى الفكر ويذوب الإنسان فيه على حساب (الإنسان) أو (الأشياء) فيترك العمل، ويصبح الفكر لمجرد الفكر، ويريد بعضهم أن يصوم فلا يفطر، ويقوم آخر فلا ينام، ويترهبن ثالث فلا يتزوج[٣]، ... هنا يطغى تألق (الفكرة) وتهدد الحياة بالخلل، ويجب تقويم الميزان... وتحقيق العدل بين العناصر...

ومن الغريب أن أحد المفكرين المعروفين أنشأ كتابًا أسماه (التفسير القرآني للتاريخ)[٤]... ومع ذلك فإنه لم يتكلم في كتابه هذا إلا عن عنصر واحد هو (الأشياء) فتحدث - فقط - عن الجوانب المادية من أرض واقتصاد وثروة وعمل

---

(١) انظر مالك بن نبي، **شروط النهضة**، فصل التراب، بيروت.
(٢) انظر بتصرف مالك بن نبي، **ميلاد المجتمع**.
(٣) إشارة إلى الحديث الشريف المعروف.
(٤) للدكتور راشد البراوي نشر دار النهضة العربية، القاهرة: ط ١٩٧٦/٢.

ورأسمال وتنظيم وتخطيط وسياسة زراعية وتجارة وادّخار واستثمار وموضوعات فرعية تتصل بها. . . فإذا علمنا أن هذا المفكر هو الدكتور راشد البراوي، الذي كان له شرف ترجمة (رأس المال) لكارل ماركس إلى العربية، فضلاً عن كتب أخرى تدور كلها حول (الاقتصاد) والمذاهب الاشتراكية، والقاموس الاقتصادي. . . إذا علمنا هذا أدركنا - مع أنا قد نبرّىء الرجل من الفكر الاشتراكي العلمي - كم يضيع (الإنسان) ويضيع (الفكر والمعتقد) وتطغى (الأشياء) في الفقه الحضاري حتى لدى مفكرين من أمثال هذا المفكر الكبير. . .

إن الحديث عن الآيات القرآنية التي تحث على الزراعة أو التجارة أو الصناعة. . . إنما هو حديث في التفصيلات والتطبيقات والثمار الحضارية، لكن عناصر إبداع الحضارة ليست هي هذه (الماديات) التي تنشأ تلقائيًا وتزدهر في الطور الثاني للحضارة حين تتجاوز الحضارة مرحلة الميلاد وتقف على أقدامها فتية قوية، وتبدأ في إفراز بعض قوتها من خلال عدد من المجالات الاقتصادية والمادية. . .

وعند توافر عنصر الانطلاق لأمة من الأمم في طريق التحضير، حتى ولو كانت الأمة ذات سابقة حضارية - فإنّ عليها أن تهتم بتوفير العناصر الثلاثة الأساسية - محافظة على الترتيب والنسب - حتى تضع قطارها - أولاً - فوق القضبان الصحيحة. . .

إنّ الآية القرآنية تقول لنا: ﴿مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ﴾. [النحل: ٩٧].

ففي الآية يوجد (الإنسان) الذي (يعمل صالحًا) وهو مؤمن (بالعقيدة والفكرة). . . فمثل هذا الإنسان العامل (كل عمل صالح ماديًا أو عقليًا أو روحيًا) عن إيمان ومنهج وفكر، هو الإنسان الذي يستطيع أن يصل إلى الحياة الطيبة اللائقة بالإنسان. ولقد تحدث القرآن عبر مئات الآيات، كما تحدثت السنة الشريفة عن تفصيلات العناصر الثلاثة. . . وكيفية الوصول إلى الوضع الصحيح لكل منها. . .

١ - الإنسان في القرآن: أما العنصر الأول وهو (الإنسان) فقد حظي بكثير من الاهتمام من القرآن ومن سنة الرسول (الفعلية) (بخاصة) حيث عاش الرسول ﷺ جزءًا كبيرًا من فترة رسالته يبني هذا الإنسان، ويصنعه في مكة، ثم في

المدينة، حتى تكوّن أفضل جيل عرفته البشرية على الإطلاق.

ويبيّن القرآن الوظيفة الحضارية المنوطة بالإنسان على الأرض فيقول: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ [البقرة: ٣٠]... ويقول: ﴿وَعَدَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي ٱلْأَرْضِ كَمَا ٱسْتَخْلَفَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ﴾. [النور: ٥٥].

إن هذا الإنسان المخلوق من ﴿مَّآءٍ دَافِقٍ ۝٦ يَخْرُجُ مِنۢ بَيْنِ ٱلصُّلْبِ وَٱلتَّرَآئِبِ﴾ [الطارق: ٦ ـ ٧]. هو الإنسان الذي كرمه الله واختاره لصناعة الحضارة ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِي ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾ [الإسراء: ٧٠]. إنه هو نفسه الذي سجدت له الملائكة ﴿وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَٰٓئِكَةِ ٱسْجُدُوا۟ لِءَادَمَ فَسَجَدُوٓا۟ إِلَّآ إِبْلِيسَ...﴾ [البقرة: ٣٤] وهو الذي تعلم الأسماء كلها: ﴿وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِي بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ﴾ [البقرة: ٣١].... وهو الحر الذي يختار طريقه بإرادته ﴿وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ﴾ [البلد: ١٠]... ﴿وَلِكُلٍّ وِجْهَةٌ هُوَ مُوَلِّيهَا﴾ [البقرة: ١٤٨].

على أن الإنسان... بالرغم من كل هذه المكانة التي أعطاها له القرآن، ومن كل الأسلحة التي زوده بها ـ لن يستطيع الإسهام الصحيح في فعل إيجابي وخالد إلا إذا حافظ على عبوديته لله والالتزام بمنهجه ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِيٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ [التين: ٤]. فإذا ارتكس وسار في طريق الانحراف والضلال فإنه يهبط إلى أسفل سافلين ﴿ثُمَّ رَدَدْنَٰهُ أَسْفَلَ سَٰفِلِينَ﴾ [التين: ٥]... ومن هنا فإن القرآن في تقويمه للحياة الإنسانية يقيم نظرته على دعامتين توازن كل منهما الأخرى... حتى لا ينحدر الإنسان إلى حضيضها، وينهك قواه في أشيائها... فالحياة الدنيا في جانب ﴿وَمَا هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ﴾ [العنكبوت: ٦٤]. ﴿قُلْ مَتَٰعُ ٱلدُّنْيَا قَلِيلٌ وَٱلْءَاخِرَةُ خَيْرٌ لِّمَنِ ٱتَّقَىٰ وَلَا تُظْلَمُونَ فَتِيلًا﴾ [النساء: ٧٧]. ﴿وَٱضْرِبْ لَهُم مَّثَلَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا كَمَآءٍ أَنزَلْنَٰهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ فَٱخْتَلَطَ بِهِۦ نَبَاتُ ٱلْأَرْضِ فَأَصْبَحَ هَشِيمًا تَذْرُوهُ ٱلرِّيَٰحُ﴾ [الكهف: ٤٥]. لكن هذه الدنيا من جانب آخر: ﴿وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا﴾ [القصص: ٧٧]، ﴿فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً﴾ [النحل: ٩٧]. والحقيقة أن كلا من الجانبين يقوم بمثابة الروح التي تبعث الحياة في

الجانب الآخر، فكل منهما عندما ينفصل عن الآخر ويصبح بمعزل عنه يغدو باطلاً من الأمر وخارجًا عن معنى الحياة وحقيقتها(٥)، فضلاً عن أن فقدان أحد الجانبين لنسبته يزيغ بصيرة الإنسان ويضل خطواته على درب الفعل الحضاري الرشيد.

٢ ـ الفكرة أو المنهج: إن المعالم الواجبة في التحقيق في الفكر المبدع للحضارة معالم كثيرة وأهمها هي (إيجابيته) وحركته (ديناميكيته) فالفكر السكوني السلبي أو الانعزالي لا يصنع حضارة مهما كانت أخلاقيته أو مثاليته.

وهذا الفكر من أبرز واجباته أن يقدم تقنينًا سليمًا لعلاقة الإنسان بمبدع الكون، ثم يقدّم تفسيرًا لعلاقة الإنسان بالكون، ولعلاقته بأخيه الإنسان. . .

فثمة مهامّ محددة للفكرة الحضارية المؤهلة لإطلاق طاقات الإنسان نحو فعل حضاري حركي إيجابي، أهمها بإيجاز:

(١) تقديم تفسير لعلاقة الإنسان بالإنسان. . . (تشريعيًا وأخلاقيًا) وتعتبر الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تتحدث عن العقيدة الإسلامية والشريعة والأخلاق ـ وهي تستغرق حيزًا كبيرًا ـ موجَّهة لتغطية هذا الجانب.

(٢) وتقديم تفسير لعلاقة الإنسان بالكون، وهل هي علاقة تسخير إذلالي أو هي علاقة تسخير فطري ودود، كما هي وجهة النظر الإسلامية، فالكون قد هيأه الله أصلاً ليسخّره الإنسان، وأعطاه العقل القادر ـ بعون الله ـ على التسخير.

(٣) تقديم تفسير لعلاقة الإنسان بخالق الكون، وواجبات الإنسان نحو خالقه وكيف يحقق عبوديته له. . . ويمثّل جانب (العبادات) والشروط المطلوب توافرها في (المعاملات) وتوجيه (المعاملات) ـ أي التعاملات الدنيوية ـ إلى حيث يرضى الله ويحب. . . يمثّل الجانبان أبرز الوسائل لأداء الإنسان واجبه نحو الله. . .

إنّ قيمة (الفكرة) المطروحة في المصادر الإسلامية الأصيلة لا نستطيع التعبير عنها ـ بتفصيل ـ في هذا البيان الوجيز، فهي مما يحتاج إلى بحث خاص، لكننا نقول إن مرحلة الفكرة هذه عنصر أساسي في مرحلة الحضارة، والأفكار المطروحة قادرة على القفز بالأمم من كل مراحل السقوط، وعندما تسقط الحضارة في دورة من

---

(٥) د. محمد سعيد رمضان البوطي/ **منهج الحضارة الإنسانية**، بيروت: (١٩٧٣).

التاريخ، وتكون الأفكار سليمة وموجودة ـ على النحو الذي تتكفّل به المصادر الإسلامية ـ فإن إمكانية إقلاع الأمة من جديد تكون أمرًا ميسورًا. مهما كانت ضآلة الأشياء التي تملكها، ومهما كانت خسائرها ـ إبّان مرحلة السقوط ـ في عالم الأشياء ـ فالأفكار تبقى هي الرصيد المخزون للأمة عندما تفقد الأشياء... لقد كانت الفكرة الإسلامية هي التي أُطلقت قطار الحضارة الإسلامية، وضمنت له الأطــرد في التاريخ، وكان الإنسان المسلم المعبّأ بهذه الفكرة عن يقين جازم، والذي يحسّ بأنه مبتعث بها في التاريخ لِيُخرج الناس من عبادة العباد إلى عبادة الله (كما قال ربعي بن عامر في وجه رستم)... كانت الفكرة وكان إنسانها هما اللذان أنجزا ميلاد الحضارة الإسلامية «ولقد واصل المجتمع المسلم ـ بالفكرة ـ تطوره، وأكمل شبكة روابطه الداخلية، بقدر امتداد إشعاع هذه الفكرة في العالم»[٦].

ولقد مرّت بالأمة الإسلامية هزائم كثيرة وتعرّضت لصنوف من الاحتلال التتري والصليبي والاستعماري، لكنها استطاعت تجاوز المحنة بفضل الفكر الذي كان يقودها... ومن هنا تبدو خطورة (غزو الأفكار) ـ بواسطة التنصير والشيوعية واليهود ـ في العالم الإسلامي، وهو ما عمد إليه الاستعمار بعد أن أدرك خطأه في الغزوات العسكرية التي لم يكسب منها شيئًا إلا ما تعلمه في جامعات المسلمين ومدارسهم ـ وهو يغزوهم أو يحاربهم ـ ورجع إلى بلاده... فالأفكار هي الرصيد الصحيح الذي تلجأ إليه الأمم، وهي الوقود المخزون في الباطن والأعماق إذا انتهت البضـائع من أسـواق (الأشياء) في مـراحل الاستهـلاك أو الاستنـزاف الحضاري...

٣ ـ الأشياء وقيمتها الحضارية: إنّ قيمة الأرض في الإبداع الحضاري قيمة لا تنكر، فهي مناط الزراعة، وهي مناط الرعي، وهي ـ بدرجة ما ـ مرتبطة بالتصنيع، وبقدر ما يستطيع الإنسان استغلال الأرض الاستغلال الأمثل، وتطوير عطائها وتوجيهه، بقدر ما يستطيع إبداع حضارة إنسانية موجَّهة.

وأمامنا أمثلة حية في عصرنا، حيث تقهر الحضارة في ميلادها، وفي دورتنا الحالية في التاريخ ـ بتأثير القهر الاستعماري الأمريكي الذي يفرض على السودان وعلى مصر وغيرهما عدم زراعة القمح بصورة تكفيهما أو تكفي للتصدير. وتبقى

---

(٦) انظر، بتصرف: مالك بن نبي، **شروط النهضة**، ٦٨.

الأرض في بلاد كثيرة في العالم الإسلامي في مرحلة بدائية الاستغلال، بينما يزرع الياباني الجبال، وبينما يزرع الشخص الأمريكي وحده ألف هكتار، وبينما يحصل هذا. . . تُحرَم الأمم المستعمَرة (وإن حملت اسم الاستقلال) من تطوير زراعتها، ويستأجِر الاستعمار رجالاً يضمنون الحفاظ على تخلّفها، ويضمنون أيضًا إجهاض الفكر وإنهاك الإنسان. . .

لقد حوى القرآن مئات الآيات وجاءت السنة بالأحاديث التي تحثّ على (العمل) وعلى استغلال الأرض، وعلى الصيد والزراعة والصناعة والتجارة. . .

﴿ وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا ﴾ [المائدة: ٢].

﴿ وَالْأَنْعَامَ خَلَقَهَا لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَافِعُ ﴾ [النحل: ٥].

﴿ أَخْرَجَ مِنْهَا (الأرض) مَاءَهَا وَمَرْعَاهَا ﴾ [النازعات: ٣١].

﴿ الَّذِي جَعَلَ لَكُمْ مِنَ الشَّجَرِ الْأَخْضَرِ نَارًا ﴾ [يس: ٨٠].

﴿ وَأَنْزَلْنَا الْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ ﴾ [الحديد: ٢٥].

﴿ وَهُوَ الَّذِي سَخَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا ﴾ [النحل: ١٤].

﴿ وَاصْنَعِ الْفُلْكَ بِأَعْيُنِنَا وَوَحْيِنَا ﴾ [هود: ٣٧].

﴿ ارْكَبُوا فِيهَا بِسْمِ اللَّهِ مَجْرَاهَا وَمُرْسَاهَا ﴾ [هود: ٤١].

﴿ وَحَمَلْنَاهُ عَلَى ذَاتِ أَلْوَاحٍ وَدُسُرٍ * تَجْرِي بِأَعْيُنِنَا جَزَاءً لِمَنْ كَانَ كُفِرَ ﴾ [القمر: ١٣، ١٤].

﴿ وَجَعَلَ لَكُمْ سَرَابِيلَ تَقِيكُمُ الْحَرَّ وَسَرَابِيلَ تَقِيكُمْ بَأْسَكُمْ ﴾ [النحل: ٨١].

﴿ وَمِنْ أَصْوَافِهَا (أي أصواف الأنعام) وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَا أَثَاثًا وَمَتَاعًا إِلَى حِينٍ ﴾ [النحل: ٨٠].

﴿ وَزَرَابِيُّ مَبْثُوثَةٌ ﴾ [الغاشية: ١٦].

﴿ وَلِبَاسُهُمْ فِيهَا (أي في الجنة) حَرِيرٌ ﴾ [الحج: ٢٣].

﴿ وَيُطَافُ عَلَيْهِمْ بِآنِيَةٍ مِنْ فِضَّةٍ وَأَكْوَابٍ كَانَتْ قَوَارِيرَا ﴾ [الإنسان: ١٥].

﴿ مُتَّكِئِينَ فِيهَا عَلَى الْأَرَائِكِ ﴾ [الإنسان: ١٣].

﴿ أَنِّي أَخْلُقُ لَكُمْ مِنَ الطِّينِ كَهَيْئَةِ الطَّيْرِ فَأَنْفُخُ فِيهِ فَيَكُونُ طَيْرًا بِإِذْنِ اللَّهِ ﴾ [آل عمران: ٤٩].

﴿ وَٱلْأَرْضَ وَضَعَهَا لِلْأَنَامِ ۝١٠ فِيهَا فَٰكِهَةٌ وَٱلنَّخْلُ ذَاتُ ٱلْأَكْمَامِ ﴾ [الرحمن: ١٠ - ١١. واقرأ ما بعدهما].

﴿ أَلَمْ تَرَوْا۟ أَنَّ ٱللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ وَأَسْبَغَ عَلَيْكُمْ نِعَمَهُۥ ظَٰهِرَةً وَبَاطِنَةً ﴾ [لقمان: ٢٠].

﴿ وَٱلْأَرْضَ مَدَدْنَٰهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَٰسِىَ وَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ شَىْءٍ مَّوْزُونٍ ۝١٩ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَٰيِشَ وَمَن لَّسْتُمْ لَهُۥ بِرَٰزِقِينَ ﴾ [الحجر: ١٩، ٢٠].

﴿ وَٱلَّذِىٓ أَخْرَجَ ٱلْمَرْعَىٰ ۝٤ فَجَعَلَهُۥ غُثَآءً أَحْوَىٰ ﴾ [الأعلى: ٤، ٥].

﴿ وَٱلْأَرْضَ بَعْدَ ذَٰلِكَ دَحَىٰهَآ ۝٣٠ أَخْرَجَ مِنْهَا مَآءَهَا وَمَرْعَىٰهَا ﴾ [النازعات: ٣٠، ٣١].

﴿ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً لَّكُم مِّنْهُ شَرَابٌ وَمِنْهُ شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ ﴾ [النحل: ١٠].

- ولعل حديث الرسول الكريم «**إن قامت القيامة وبيد أحدكم فسيلة فليغرسها**»[٧] من أقوى الأدلة على احترام الإسلام لاستغلال الأرض وعالم الأشياء الموجهة للخير والمتناسقة مع حاجات الإنسان وأهدافه من الحياة...

وعندما يزهِّد الإسلام في الدنيا - في بعض الآيات كما ذكرنا - ويجعلها (متاع الغرور) فإنما يوجه الإنسان إلى أن يبقى هو القائد للأشياء، والموجِّه لها ولا يصبح موقعه منها مثل موقع الإنسان المعاصر من التكنولوجيا التي أصبحت تقوده إلى المجهول... (كما يوضح رينيه دوبو في كتابه إنسانية الإنسان)، وبالتالي تختل النسبة بين الإنسان والفكر والأشياء ويقع الانهيار.

- ومن الغريب الجدير بالذكر أن عوامل ميلاد الحضارة أو بنائها هي - كذلك - عوامل سقوطها... فعندما ينحلّ الإنسان ويفقد الرؤية يتحوّل هو نفسه (بالظلم أو بالترف أو بهما معًا) إلى عامل هدم لنفسه ولمجتمعه وحضارته، وكذلك تتوارى الفكرة الصائبة وتحلّ محلها الفكرة النفعية التبريرية، وفي النهاية تطغى الأشياء وتصبح هي السمة الحضارية الطاغية، بل ينظر إليها من خلال مظاهر الترف والاستمتاع على أنها هي الحضارة، بينما هي في هذه المرحلة وبهذا الطغيان السرطان الذي دخل إلى جسم الحضارة...

(٧) رواه أحمد في **مسنده** جـ٣ ص١٩١.

سقوط الحضارة من منظور إسلامي

دائمًا تسقط الحضارات من داخلها... إن الغزو إنما يأتي كما تأتي العاصفة، لا تقتلع إلا الأشجار التي لا جذور لها، أو التي تمتد جذورها امتدادًا هشًا، أو التي تتمتع بجذور قوية لكنها مريضة الجسم، فينكسر الجسم، وقد تبقى الجذور مؤهلة ـ بعد ذلك ـ لبناء جسم آخر والبروز مرة أخرى...

والقرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة عندما يتحدثان عن سقوط الحضارات يركّزان على هذا التداعي الداخلي الذي هو العامل الأول والجوهري في سقوط الحضارات....

إنّ المهمة التي تقوم بها (الذنوب) ـ أي الفواحش والآثام سواء على مستوى الفرد أو الجماعة ـ إنما هي تمزيق الانسجام بين خلايا المجتمع... ولا تكثر الذنوب والآثام والموبقات إلا يوم يختل تصوّر الأمة وينحرف منهجها... إن أخطاء الطائعين مقبولة، وهي تدور في المستوى البشري المعهود... والناس على امتداد تاريخهم ليسوا ملائكة[٨]، فتاريخهم تاريخ بشر، وفعلهم فعل بشر قابل للصواب والخطأ... ولم توجد جماعة بشرية دون أخطاء... والمعادلة التي نحبّ تأكيدها من خلال التصور القرآني أن كثرة الفواحش والآثام تأتي (نتيجة) ـ أو مرحلة ثانية وسطى ـ في مراحل السقوط الحضاري... وهي ليست السبب الأول أو المرحلة المتقدمة... أما الأخطاء العادية البسيطة فهي حتمية وليست من باب التراكم الذي يؤدي إلى السقوط.

المرحلة الأولى: فساد الفكر

ففي البداية فساد الفكر واختلال العلاقة بين الإنسان والناموس الكوني... سواء أكان الاختلال في علاقته بخالق الكون... أم في منهج علاقته بالكون والإنسان، وانحرافه عن الحق والكمال والخير...

---

(٨) خصوم الحضارة الإسلامية يحاسبون جيل الصحابة والتابعين وكأنهم ملائكة، لحاجة في نفوسهم... والصحابة والتابعون بشر يجتهدون وقد يخطئون في التطبيق ويختلف بعضهم مع بعض... وكلهم مثاب على اجتهاده.

إن كل التجارب الحضارية تؤكد لنا عبر تطورها أن ثمة درجتين للانحطاط: الأولى درجة الانقلاب الذهني والنفسي المتدني... فالتغير الداخلي (فكريًا ونفسيًا) هو المرحلة الأولى في أي سقوط، كما أن تغييره إلى الأعلى والأذكى هو المرحلة الأولى في أي تقدم... إن فساد الفكر والنفس هو البيئة التي تنمو فيها جراثيم الانحطاط الأخلاقي...

ويتحدث القرآن عن مرحلة (الانهيار الفكري) و(الظلام العقدي) فيقول: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ سَوَآءٌ عَلَيْهِمْ ءَأَنذَرْتَهُمْ أَمْ لَمْ تُنذِرْهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ ۝٦ خَتَمَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ وَعَلَىٰ سَمْعِهِمْ ۖ وَعَلَىٰٓ أَبْصَـٰرِهِمْ غِشَـٰوَةٌ ۖ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [البقرة: ٦، ٧].

فهي مرحلة (انغلاق فكري) و(فساد منهج)... ولعل الآية الأخرى توضح هذه الحقيقة الحضارية على نحو أكثر مباشرة... تقول الآية:

﴿وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ ءَامِنَةً مُّطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِّن كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ ٱللَّهِ فَأَذَٰقَهَا ٱللَّهُ لِبَاسَ ٱلْجُوعِ وَٱلْخَوْفِ بِمَا كَانُوا۟ يَصْنَعُونَ ۝١١٢ وَلَقَدْ جَآءَهُمْ رَسُولٌ مِّنْهُمْ فَكَذَّبُوهُ فَأَخَذَهُمُ ٱلْعَذَابُ وَهُمْ ظَـٰلِمُونَ﴾ [النحل: ١١٢، ١١٣].

وتقول آية آخرى:

﴿وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ ٱلْقُرَىٰٓ ءَامَنُوا۟ وَٱتَّقَوْا۟ لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَـٰتٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ وَلَـٰكِن كَذَّبُوا۟ فَأَخَذْنَـٰهُم بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ﴾ [الأعراف: ٩٦].

وفي آية أخرى يوضح القرآن مرحلة (الفكرة) كمنطلق للحياة على الأرض، وقيام حضارة (على أساس المنهج القويم) وسقوط أخرى (على أساس الانحراف الفكري): ﴿قَالَ ٱهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًۢا ۖ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ ۖ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّى هُدًى فَمَنِ ٱتَّبَعَ هُدَاىَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ ۝١٢٣ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ أَعْمَىٰ﴾ [طه: ١٢٣، ١٢٤].

وقد يأتي الضلال الفكري عن طريق اتباع الطواغيت من الأصنام البشرية أو المذاهب الفكرية المنحرفة أو المترفين:

﴿وَقَالُوا۟ رَبَّنَآ إِنَّآ أَطَعْنَا سَادَتَنَا وَكُبَرَآءَنَا فَأَضَلُّونَا ٱلسَّبِيلَا۠ ۝٦٧ رَبَّنَآ ءَاتِهِمْ ضِعْفَيْنِ مِنَ ٱلْعَذَابِ وَٱلْعَنْهُمْ لَعْنًا كَبِيرًا﴾ [الأحزاب: ٦٧، ٦٨].

﴿وَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِي قَرۡيَةٖ مِّن نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتۡرَفُوهَآ إِنَّا بِمَآ أُرۡسِلۡتُم بِهِۦ كَٰفِرُونَ﴾ [سبأ: ٣٤].

وتقدم لنا السنة النبوية عددًا من الآثار التي تتصل بهذه المرحلة الأساسية في سقوط الحضارات، حيث ينغلق الفكر، ويختلط الحق بالباطل، وينتشر الكفر العقلي والانحراف العاطفي، ويسود الهوى، وتروج النظريات الفاسدة، ويتحزب الناس أحزابًا بين أدعياء دجالين، ويحسب كل منهم أنه على الحق، وتزين لهم أعمالهم، وتخلط الأوراق، وتضيع المعالم الكبرى في المسيرة الحضارية...

ففي حديث أبي هريرة يقول الرسول ﷺ: **«والذي نفسي بيده ليأتين على الناس زمان لا يدري القاتل في أيّ شيء قتل، ولا يدري المقتول على أي شيء قتل»**.

وفي حديث جرير أن النبي ﷺ قال: **«لا ترجعوا بعدي كفّارًا يضرب بعضكم رقاب بعض»**(٩).

والكفر هنا كفر فكري... أي ضلال وانحراف... وقد يظن صاحبه معه أنه مسلم... أو أنه على الحق، مع أنه يرتكب الكبائر، وينتهك أساسيات الإسلام... ولربما يفعل ذلك باسم الإسلام.

قال حذيفة: سمعت رسول الله ﷺ يقول: **«تعرض الفتن على القلوب كالحصير عودًا عودًا، فأي قلب أشربها نكت فيه نكتة سوداء، وأي قلب أنكرها نكت فيه نكتة بيضاء حتى تصير على قلبين: على أبيض مثل الصفا، فلا تضره فتنة ما دامت السموات والأرض، والآخر أسود مرباد كالكوز مجريًا لا يعرف معروفًا ولا ينكر منكرًا إلا ما أشرب من هواه»**(١٠).

وعن أبي هريرة أن النبي ﷺ قال: **«لا يزني الزاني حين يزني وهو مؤمن، ولا يسرق حين يسرق وهو مؤمن، ولا يشرب الخمر حين يشربها وهو مؤمن، والتوبة معروضة بعد»**(١١)... وهكذا عندما يضيع معنى (الإيمان)، ويتبدد

---

(٩) رواه مسلم ـ كتاب الإيمان ـ باب ١١٨.
(١٠) رواه مسلم ـ كتاب الإيمان ـ باب ٦٥.
(١١) رواه مسلم ـ كتاب الإيمان ـ باب ٢٤.

توهجه، وتخبو أنواره، ويقع الغبن في العقل والقلب، هنا ـ فقط ـ تتسلل الذنوب في غيبة حاجز الإيمان، فيزني الزاني، ويسرق السارق.

وقد روى ابن ماجة أن رسول الله ﷺ خطّ خطًا وخطّ عن يمينه خطّين، وخطّ خطّين عن يساره، ثم وضع يده في الخط الأوسط فقال: «**هذا سبيل الله**» ثم تلا هذه الآية:

﴿ وَأَنَّ هَٰذَا صِرَٰطِي مُسْتَقِيمًا فَٱتَّبِعُوهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعُوا۟ ٱلسُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِۦ ﴾ [الأنعام: ١٥٣].

وفي مرحلة التيه الفكري هذه تظهر طبقة من المثقفين المضلين (المتشدقين) الذين يخدعون الناس بنوع من الكلمات المبهمة ويقودونهم ـ بهذه الكلمات الرمزية والشعارات المدوية ـ إلى الهاوية، فعن أبي سعيد الخدري وأنس بن مالك رضي الله عنهما عن رسول الله ﷺ قال: «**سيكون في أمتي اختلاف وفُرقة: قوم يحسنون القيل ويسيئون الفعل، يقرأون القرآن لا يجاوز تراقيهم، يمرقون من الدين مروق السهم من الرمية، لا يرجعون حتى يرتدّ على فُوقه، هم شر الخلق والخليقة، طوبى لمن قتلهم وقتلوه، يَدعون إلى كتاب الله وليسوا منه في شيء، من قاتلهم كان أولى بالله منهم**». قالوا يا رسول الله ما سيماهم؟ قال: «**التحليق**» (والتحليق هو إخراج الكلام من الحلق تشدّقًا)(١٢).

وعن عبد الله بن عمر رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «**إن الله عز وجل يبغض البليغ من الرجال الذي يتخلل بلسانه تخلّل الباقرة بلسانها**»(١٣).

وفي الحديث الذي رواه أبو داود يأتي قول الرسول ﷺ: «**إن ربي زوى لي الأرض فرأيت مشارقها ومغاربها، وإن ملك أمتي سيبلغ ما زوي لي منها، وأعطيت الكنز الأحمر والأبيض، وإني سألت ربي لأمتي أن لا يهلكها بسنّة عامة ولا يسلّط عليهم عدوًا من سوى أنفسهم فيستبيح بيضتهم** «جماعتهم»**، وإن ربي قال لي يا محمد، إني إذا قضيت قضاء فإنّه لا يُردّ، ولا أهلكهم بسنّة بعامة، ولا أسلط عليهم عدوًا من سوى أنفسهم فيستبيح بيضتهم ولو اجتمع عليهم من بين أقطارها، أو قال**

---

(١٢) رواه أبو داود ـ كتاب السنة ـ ص١٢٣، طبعة دار الحديث، حمص، سوريا، ١٣٩٣هـ.
(١٣) رواه أبو داود ـ كتاب الأدب ـ ج٥، ص٢٧٤.

بأقطارها، حتى يكون بعضهم يهلك بعضًا، وحتى يكون بعضهم يسبى بعضًا، وإنما أخاف على أمتي الأئمة المضلين، وإذا وضع السيف في أمتي لم يرفع عنها إلى يوم القيامة، ولا تقوم الساعة حتى تلحق قبائل من أمتي بالمشركين، وحتى تعبد قبائل من أمتي الأوثان، إنه سيكون في أمتي كذابون ثلاثون يزعم أنه نبي، وأنا خاتم النبيين لا نبيّ بعدي، ولا تزال طائفة من أمتي على الحق ظاهرين لا يضرّهم من خالفهم حتى يأتي أمر الله»(١٤).

روى ابن ماجة: أن رسول الله ﷺ قال: **«ستكون فتن يصبح الرجل فيها مؤمنًا ويمسى كافرًا، إلا من أحياه الله بالعلم»**(١٥).

وروى ابن ماجة أيضًا: أن رسول الله ﷺ قال: **«كيف بكم بزمان يوشك أن يأتي، يغربل الناس فيه غربلة، وتبقى حثالة من الناس، قد مرجت عهودهم وأماناتهم فاختلفوا وكانوا هكذا** (وشبك بين أصابعه) **قالوا كيف بنا يا رسول الله إذا كان ذلك؟ قال: تأخذون بما تعرفون، وتدعون ما تنكرون، وتقبلون على خاصتكم وتذرون أمر عوامكم»**(١٦). **ويغربل الناس غربلة** (أي يذهب خيارهم وعقلاؤهم ويبقى أشباه مثقفيهم وحملة الشهادات بلا معلومات، الذين يستعملون المعميات والرموز تعمية على الناس).

وروى ابن ماجة أيضًا أن رسول الله ﷺ قال: **«بدأ الإسلام غريبًا وسيعود غريبًا فطوبى للغرباء»**(١٧). (حيث يسود الفَسَقة في معظم الأنحاء، ويحس الأتقياء بأنهم شواذ في مجتمعهم، ولا يصل إلى المناصب إلا من يبيعون ضمائرهم ويكونون مع رئيسهم أشبه بالتلاميذ في حضرة أستاذهم).

وروى ابن ماجة أيضًا: أن رسول الله ﷺ قال: **«إنّ بني إسرائيل افترقت على إحدى وسبعين فرقة، وإن أمتي ستفترق على ثنتين وسبعين فرقة، كلها في النار،**

---

(١٤) رواه أبو داود ـ كتاب الفتن والملاحم ـ ج٤، ص٤٥١.
(١٥) رواه ابن ماجة ـ كتاب الفتن.
(١٦) رواه ابن ماجة ـ كتاب الفتن ـ باب التثبيت من الفتنة ـ ص ١٣٠٧.
(١٧) رواه ابن ماجة ـ كتاب الفتن ـ باب بدأ الإسلام غريباً ـ ص١٣١٨.

إلا واحدة وهي الجماعة»[18]. . . إنه التخبط الفكري والجدل العقيم وإعجاب كل ذي رأي برأيه، وكأن التفرق هو الأصل، والتوحد هو الشاذ. . . . لغياب القاعدة الفكرية الواحدة.

روى ابن ماجة أن رسول الله ﷺ قال: **«ذروني ما تركتكم، فإنما هلك من كان قبلكم بسؤالهم واختلافهم على أنبيائهم، فإذا أمرتكم بشيء فخذوا منه ما استطعتم، وإذا نهيتكم عن شيء فانتهوا»**[19]..

وروى ابن ماجة أن الرسول ﷺ قال: **«سيأتي على الناس سنوات خدَّاعات، يُصدَّق فيها الكاذب ويُكذَّب فيها الصادق، ويؤتمن فيها الخائن ويخون فيها الأمين، وينطق فيها الرويبضة. قيل وما الرويبضة؟ قال: الرجل التافه الحقير ينطق في أمر العامة»**[20].

وهكذا يقف أئمة الضلال ومحترفو الجدل قادة لمرحلة الضياع الفكري، ويؤازرهم المنافقون المتشدقون الذين يستخدمون علمهم في تبرير الأوضاع والتماس الأعذار للسقوط والساقطين، وفي تحريم الحلال وإباحة الحرام، وخلط الحقائق حتى لا تكاد جمهرة الأمة تعرف المعروف من المنكر. . . ويتصدر هؤلاء الساحات المختلفة، وميادين العمل المتقدمة، فيحجبون الحق، ويظهرون الباطل، وتزوى النماذج الصالحة، وتتألق النماذج الهابطة جاهًا وسلطانًا ومالاً. . . وتغدق عليها الأموال والألقاب والمناصب. . . فلا يكاد ينفذ أصحاب الحق إلى الحق. . . ولا يكاد القابضون على الأمر يحسون بما يعانيه أهل الحق القابضون على الجمر. . . وتنقطع الجسور بين أولي العلم وأولي الأمر، فلا يبقى إلا الصراع الخافت والظاهر. . . وتتعرّض السفينة الاجتماعية كلها للضلال والضياع. . .

إن التمزق الفكري الداخلي للأفراد أو للأمم هو أول داء تصاب به. . . وعن طريق هذا الخلل الفكري تدخل صنوف الخلل السلوكية نتيجة حتمية لخلل الفكر. . . لأن سلامة الفكر هي الضامن لسلامة السلوك. . . وهي السور الذي

---

(١٨) رواه ابن ماجة ـ كتاب الفتن ـ باب بدء افتراق الأمم ـ ص ١٣٢٢.
(١٩) رواه ابن ماجه ـ باب اتباع سنة رسول الله ﷺ ـ ج١، ص٣.
(٢٠) رواه ابن ماجة ـ كتاب الفتن ـ باب شدة الزمان ـ ص١٣٣٩.

يحجز ويمنع. . . أو كما يقول أحد الفلاسفة: (إذا لم يكن الله موجودًا فكل شيء مباح).

ولن تستطيع الحواجز القانونية أو عوامل التخويف الأخرى أن تقف طويلاً أمام عواصف الغرائز. . . . بل إن هذه القوانين البشرية سوف تضعف وتضعف لدرجة أنها ـ في مرحلة من المراحل ـ لن يكون لها عمل إلا أن تبرّر الفساد وتقنّنه بل وتجعله حقًا من حقوق الفرد. . . وتعبيرًا من تعبيراته عن حريته (الحيوانية).

* المرحلة الثانية: فساد السلوك

إنّ الآيات القرآنية حاسمة الدلالة في ترتيب السلوك السيء على الفكر السيء. . . كما أنها حاسمة الدلالة على أن شيوع الآثام. . . ليس سببًا. . . وإنما هو (عقوبة) يصيب الله بها الأمم والأفراد تمهيداً لأخذها وهلاكها. . . إنه الاستدراج الإلهي الذي يحقق الله به ناموسه الكوني في أن لا يأخذ الناس بظلم وهم مصلحون، ولا يأخذهم إلا بعد أن يمتّعهم بنصيبهم المقدر من المتعة، حيث تتاح الفرصة لمن يريد أن يتمادى وتعميه فرص المتعة المتاحة، وتتاح الفرصة أيضًا لمن يبصر من وراء الحجب المادية والاجتماعية الحقيقة الأزلية فيئوب إلى رشده، ويعود إلى الحق قبل اللحظة الفاصلة. . .

إنّ القرآن يجيبنا بوضوح عن (السبب الأساسي) لظهور الفساد في الأرض. . . يقول: ﴿ ظَهَرَ ٱلْفَسَادُ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِى ٱلنَّاسِ لِيُذِيقَهُم بَعْضَ ٱلَّذِى عَمِلُوا۟ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ ﴾ [الروم: ٤١] فبسبب ما كسبه الناس من جنوح عن العدل وميل إلى الظلم انتشرت موجات الفساد والانحراف عقوبة لهم. . . تمهيدًا للساعة المرتقبة. . . .

وتقول لنا آية أخرى: ﴿ ذَٰلِكَ بِأَنَّ ٱللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِّعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَىٰ قَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾ [الأنفال: ٥٣].

وتقول آية ثالثة: ﴿ وَإِذَآ أَرَدْنَآ أَن نُّهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَقُوا۟ فِيهَا فَحَقَّ عَلَيْهَا ٱلْقَوْلُ فَدَمَّرْنَٰهَا تَدْمِيرًا ﴾ [الإسراء: ١٦].

والسؤال الوارد هنا: لماذا يريد الله إهلاك القرية؟ والإجابة أن أهلها

ـ بالضرورة ـ قد أصبحوا أهلاً لإرادته تلك، بما استوجبوه من ضلال في فكرهم، وتبرير لترفهم وشعور منهم بأنهم إنما أوتوا ما أوتوا على علم عندهم، (كما هي فلسفة قارون) وليس بفضل الله وعونه. . . أو كما توضح آية قرآنية أخرى: ﴿وَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِي قَرۡيَةٖ مِّن نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتۡرَفُوهَآ إِنَّا بِمَآ أُرۡسِلۡتُم بِهِۦ كَٰفِرُونَ﴾ [سبأ: ٣٤]. فهذه هي عادة المترفين في التاريخ، إنها مواجهة الهداة (بالكفر). . . وعند ذلك يستدرجهم الله إلى المرحلة الثانية وهي (الفسق) الذي وَلَغوا فيه معتمدين على الأولاد والأموال التي يملكونها: ﴿وَقَالُواْ نَحۡنُ أَكۡثَرُ أَمۡوَٰلٗا وَأَوۡلَٰدٗا وَمَا نَحۡنُ بِمُعَذَّبِينَ﴾ [سبأ: ٣٥].

ومع ذلك دون استفادة من دروس التاريخ الماضية. . . فضلالهم الفكري يعميهم عن رؤية كبريات الحقائق الكونية والتاريخية:

﴿أَلَمۡ يَرَوۡاْ كَمۡ أَهۡلَكۡنَا مِن قَبۡلِهِم مِّن قَرۡنٖ مَّكَّنَّٰهُمۡ فِي ٱلۡأَرۡضِ مَا لَمۡ نُمَكِّن لَّكُمۡ وَأَرۡسَلۡنَا ٱلسَّمَآءَ عَلَيۡهِم مِّدۡرَارٗا وَجَعَلۡنَا ٱلۡأَنۡهَٰرَ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهِمۡ فَأَهۡلَكۡنَٰهُم بِذُنُوبِهِمۡ وَأَنشَأۡنَا مِنۢ بَعۡدِهِمۡ قَرۡنًا ءَاخَرِينَ﴾ [الأنعام: ٦].

وفي آية أخرى يكرر القرآن المعنى نفسه مقدرًا معطيات جديدة: ﴿كَٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِكُمۡ كَانُوٓاْ أَشَدَّ مِنكُمۡ قُوَّةٗ وَأَكۡثَرَ أَمۡوَٰلٗا وَأَوۡلَٰدٗا فَٱسۡتَمۡتَعُواْ بِخَلَٰقِهِمۡ فَٱسۡتَمۡتَعۡتُم بِخَلَٰقِكُمۡ كَمَا ٱسۡتَمۡتَعَ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِكُم بِخَلَٰقِهِمۡ وَخُضۡتُمۡ كَٱلَّذِي خَاضُوٓاْۚ أُوْلَٰٓئِكَ حَبِطَتۡ أَعۡمَٰلُهُمۡ فِي ٱلدُّنۡيَا وَٱلۡأٓخِرَةِۖ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡخَٰسِرُونَ﴾ [التوبة: ٦٩]. وهذه الآية تعالج بإيجاز المعالم الكبرى لمرحلة (الفسوق) وما يعتورها من فتن وأخلاق، ومن ثم تنتهي إلى المصير الحتمي الذي يَؤول إليه أمر هذه المرحلة. . . وهو الإحباط الكامل، والخسران الدائم.

ويقدّم لنا (القصص القرآني) ـ الذي لم يفقهه المسلمون الفقه الحضاري الكامل ـ عددًا من التجارب البشرية التي دخلت مسيرتها مرحلة (الذنوب) فكانَت عاقبتها وخيمة. . .

ـ فقوم نوح: ﴿مِّمَّا خَطِيٓـَٰٔتِهِمۡ أُغۡرِقُواْ فَأُدۡخِلُواْ نَارٗا فَلَمۡ يَجِدُواْ لَهُم مِّن دُونِ ٱللَّهِ أَنصَارٗا﴾ [نوح: ٢٥]. وحتى ابنه أصابه الغرق لأنه ﴿عَمَلٌ غَيۡرُ صَٰلِحٖ﴾ [هود: ٤٦].

ـ وعادٌ، قوم هود، أصابهم الريح العقيم حتى صاروا موتى كأنهم أعجاز

نخل خاوية لأنهم: ﴿ جَحَدُواْ بِـَٔايَٰتِ رَبِّهِمْ وَعَصَوْاْ رُسُلَهُۥ وَٱتَّبَعُوٓاْ أَمْرَ كُلِّ جَبَّارٍ عَنِيدٍ ﴾ [هود: ٥٩].

ـ وثمود قوم صالح أرسل الله عليهم الصيحة بسبب عصيانهم أمر نبيّهم وعقرهم الناقة خلافًا لأمره ﴿ فَعَقَرُوهَا فَقَالَ تَمَتَّعُواْ فِى دَارِكُمْ ثَلَٰثَةَ أَيَّامٍ ذَٰلِكَ وَعْدٌ غَيْرُ مَكْذُوبٍ ﴾ [هود: ٦٥]. ﴿ وَأَخَذَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ ٱلصَّيْحَةُ فَأَصْبَحُواْ فِى دِيَٰرِهِمْ جَٰثِمِينَ ﴾ [هود: ٦٧].

ـ وجريمة قوم لوط التي عُرفوا بها معروفة، وهي من الخبائث المنكرة التي لا تليق بالجنس البشري، بل إن الحيوانات تعفّ ـ بفطرتها ـ عنها، وقد أثبت الطب الحديث الآثار المدمّرة لهذه الجريمة وعلى رأس آثارها الصحية مرض (الإيدز) أي فقدان المناعة الجسدية. . . ، أما أمراضها الحضارية ـ اجتماعيًا وأخلاقيًا ـ فهي لا تقل خطورة عن (الإيدز) إذ هي تُفقد الحضارة مناعتها ـ أيضًا ـ في تحمّل أعباء صناعة الحضارة، وفي خلق (الرجولة) و (الجدّ) اللازمين للبناء. . . يقول القرآن الكريم عن قوم لوط ﴿ وَجَآءَهُۥ قَوْمُهُۥ يُهْرَعُونَ إِلَيْهِ وَمِن قَبْلُ كَانُواْ يَعْمَلُونَ ٱلسَّيِّـَٔاتِ. . . ﴾ [هود: ٧٨] ﴿ فَلَمَّا جَآءَ أَمْرُنَا جَعَلْنَا عَٰلِيَهَا سَافِلَهَا وَأَمْطَرْنَا عَلَيْهَا حِجَارَةً مِّن سِجِّيلٍ مَّنضُودٍ ﴿٨٢﴾ مُّسَوَّمَةً عِندَ رَبِّكَ وَمَا هِىَ مِنَ ٱلظَّٰلِمِينَ بِبَعِيدٍ ﴾ [هود: ٨٢، ٨٣].

وأما مدين، قوم نبي الله شعيب، فقد ابتُلوا بذنب آخر. . . لقد كان دأبهم بخس الناس أشياءهم ونقص المكيال والميزان، وهو ظلم مبين. . . وقد حاول شعيب إصلاحهم لكنهم رفضوا فحقت عليهم عقوبة الله: ﴿ . . . وَأَخَذَتِ ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ ٱلصَّيْحَةُ فَأَصْبَحُواْ فِى دِيَٰرِهِمْ جَٰثِمِينَ كَأَن لَّمْ يَغْنَوْاْ فِيهَآ أَلَا بُعْدًا لِّمَدْيَنَ كَمَا بَعِدَتْ ثَمُودُ ﴾ [هود: ٩٤، ٩٥].

وكانت عاقبة فرعون وأتباعه الغرق لكفرهم وانغماسهم في المعاصي. . .

ويعقّب القرآن على هذه الأمم وما أصابها. . . بعد أن تسردها علينا سورة هود في إيجاز وتعاقب تاريخي بليغين. . . يعقّب القرآن (بالعبرة) العامة التي انتهت بهذه الأمم وتجاربها إلى نهاية واحدة هي السقوط في هاوية الهلاك الشامل والدمار الكامل. . . يقول القرآن: ﴿ ذَٰلِكَ مِنْ أَنۢبَآءِ ٱلْقُرَىٰ نَقُصُّهُۥ عَلَيْكَ مِنْهَا قَآئِمٌ وَحَصِيدٌ ﴿١٠٠﴾ وَمَا ظَلَمْنَٰهُمْ وَلَٰكِن ظَلَمُوٓاْ أَنفُسَهُمْ فَمَآ أَغْنَتْ عَنْهُمْ ءَالِهَتُهُمُ ٱلَّتِى

ٱللَّهِ مِن شَيْءٍ لَّمَّا جَآءَ أَمْرُ رَبِّكَ وَمَا زَادُوهُمْ غَيْرَ تَتْبِيبٍ ﴿١٠١﴾ وَكَذَٰلِكَ أَخْذُ رَبِّكَ إِذَآ أَخَذَ ٱلْقُرَىٰ وَهِىَ ظَٰلِمَةٌ إِنَّ أَخْذَهُۥٓ أَلِيمٌ شَدِيدٌ﴾ [هود: ١٠٠ - ١٠٢].

إنّ السلوك الأخلاقي المنحرف هو طريق الانهيار الحضاري، وليس الضعف المادّي أو (التقني)... فالأخلاق القائمة على أساس عقدي وفكري سليم - وليست الأخلاق النفعية (البرغماتزم) - هي الطريق الصحيح للحضارة... ولقد أشار العلامة ابن خلدون إلى هذا الأمر، وذكر أن رقي الأمم لا يتحقق بتوافر القوة المادية أو رقي العقل (العلمي أو العملي المرتبط بفكرة أخلاقية) بل بتوافر الأخلاق الحسنة[٢١].

- ويوضّح الفيلسوف (غوستاف لوبون) قيمة المعيار الأخلاقي فيقول: إن الانقلاب يحدث في حياة الأمم بالأخلاق وحدها، وعلى الأخلاق يؤسس مستقبل الأمة وحياتها الحاضرة، وحظّ العقل والقلب في بقاء الأمة أو سقوطها قليل جدًا، وعندما تذوي أخلاق الأمة تموت مع وجود العقل والقلب، اللذين ربما يكونان متقدمين في نواح عملية كثيرة... فعلى الأخلاق وحدها يقوم نظام الجماعة الإنسانية، وهي - أي الأخلاق - أساس الدين[٢٢].

وقد ساق الدكتور لوبون عددًا من الأمثلة لبيان تأثير الأخلاق في قيامها أو سقوطها، من بينها حال الأمة الرومانية التي سقطت وهي أقوى من أسلافها في الناحية العقلية إلا أنها أضعف في النواحي الأخلاقية.

وأيضًا استطاع الإنكليز بجيش قدره ستون ألفًا استعباد ثلاثمائة مليون هندي لاستقامة أخلاقهم (في ما بينهم فقط)، مع أن كثيرًا منهم كانوا من سكان الهند وكانوا يشبهون الهنود في النواحي العقلية، بل كان البعض يرجمهم في المباحث الفلسفية[٢٣]، بل والدينية.

وقد نسي (لوبون) أن يقدّم النموذج الإسلامي الذي قضى على الروم وفارس

---

(٢١) **المقدمة** لابن خلدون.

(٢٢) **السنن النفسية لتطور الأمم**، ترجمة عادل زعيتر، بتصرف (فصل الأخلاق).

(٢٣) المصدر نفسه.

ولم يكن له سلاح في النصر إلا إيمانه ورسالته الأخلاقية. . . أما حالته العقلية (أي التقدم المادي والفني) فلم يكن يصل إليهم بالتأكيد. . .

ويذكر لنا أحد علماء الهند[٢٤] الأفاضل الفرق بين الأخلاق التي يقصدها (غوستاف لوبون) وبين الأخلاق الإسلامية. . . فالأخلاق القرآنية التي يريد الإسلام إحداثها في الأمة لا ينحصر أثرها في نطاق تلك الأمة، بينما تعامل الأمم الأخرى بوحشية، بل يجب أن تعُمّ الإنسانية بعامة بالرحمة الشاملة.

وفي هذه المرحلة مرحلة (الذنوب والفسوق) كثيرًا ما تكون هناك فسحة من الزمان كي تعطى الأمة أو الجماعة فرصة الرجوع إلى الحق، وتعالج أسباب انهيارها. . . فإذا ظهر أنها وصلت إلى مرحلة الانغلاق الكامل، والطمس على القوى الواعية فيها، واختلاط المعايير في أيديها. . . فقد تعطى فرصة أخرى استدراجية لتقع أكثر في الأوحال، وتستحقّ الأخذ الأليم الشديد.

ويعبّر القرآن عن هذه الحالة. . . يقول الله تعالى: ﴿فَلَمَّا نَسُوا۟ مَا ذُكِّرُوا۟ بِهِۦ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَٰبَ كُلِّ شَىْءٍ حَتَّىٰٓ إِذَا فَرِحُوا۟ بِمَآ أُوتُوٓا۟ أَخَذْنَٰهُم بَغْتَةً فَإِذَا هُم مُّبْلِسُونَ﴾ [الأنعام: ٤٤].

﴿وَلَا يَحْسَبَنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓا۟ أَنَّمَا نُمْلِى لَهُمْ خَيْرٌ لِّأَنفُسِهِمْ ۚ إِنَّمَا نُمْلِى لَهُمْ لِيَزْدَادُوٓا۟ إِثْمًا ۚ وَلَهُمْ عَذَابٌ مُّهِينٌ﴾ [آل عمران: ١٧٨].

﴿أَلَمْ يَرَوْا۟ كَمْ أَهْلَكْنَا مِن قَبْلِهِم مِّن قَرْنٍ مَّكَّنَّٰهُمْ فِى ٱلْأَرْضِ مَا لَمْ نُمَكِّن لَّكُمْ وَأَرْسَلْنَا ٱلسَّمَآءَ عَلَيْهِم مِّدْرَارًا وَجَعَلْنَا ٱلْأَنْهَٰرَ تَجْرِى مِن تَحْتِهِمْ فَأَهْلَكْنَٰهُم بِذُنُوبِهِمْ وَأَنشَأْنَا مِنۢ بَعْدِهِمْ قَرْنًا ءَاخَرِينَ﴾ [الأنعام: ٦].

وتتميز سلوكيات هذه المرحلة ببعض الأخلاقيات المسيطرة على الناس:

ـ فمن أخلاقيات هذه المرحلة (عدم التفرقة بين الحلال والحرام). . . «**يأتي على الناس زمان لا يبالي المرء ما أخذ منه أمن الحلال أم من الحرام**»[٢٥].

ـ ومن الأخلاقيات السائدة (محاباة الكبار) وعدم خضوعهم لشريعة الله

---

(٢٤) محمد تقي الأميني، **كتاب رقي الأمم وسقوطها**.
(٢٥) رواه البخاري ـ كتاب البيوع.

العادلة وكثرة الوساطات والرشاوى: **«إنما أهلك الذين قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحدّ»**(٢٦).

- ومن الأخلاقيات السائدة (التجرؤ على الفتوى) في دين الله بلا علم ولا هدى: **«يأتي آخر الزمان قوم حدثاء الأسنان سفهاء الأحلام يقولون من قول خير البرية يمرقون من الإسلام كما يمرق السهم من الرميّة لا يجاوز إيمانهم حناجرهم»**(٢٧).

- ومن أخلاقيات هذه المرحلة العكوف على (وسائل الترف) واستحلالها: **«ليكونن من أمتي أقوام يستحلّون الخز والحرير والخمر والمعازف»**(٢٨).

- ومن الظواهر الشائعة (عدم البركة في الأعمال) والأوقات وقلة الإنتاج والشح والاستهانة بالدماء الإسلامية حتى تكون أرخص الدماء في الأرض: **«يتقارب الزمان وينقص العمل ويلقى الشح ويكثر الهرج، قالوا: وما الهرج؟ قال: القتل... القتل»**(٢٩).

- ومن الظواهر (سيادة بعض المجرمين) السفهاء الذين ينتسبون إلى قريش، ويعتبرون هذه النسبة سندًا يملكون به الأمة الإسلامية ويلعبون بحاضرها ومستقبلها... **«هلكة أمتي على يد غلمة من قريش»**(٣٠).

- ومن المظاهر (الإعلان) بالخمور والزنا - تحت حماية القانون الوضعي السائد - وارتفاع كفة الجهلاء وأنزواء العلماء: **«من أشراط الساعة أن يُرفَع العِلمُ ويثبتَ الجهلُ ويُشرَب الخمر ويَظهر الزنى»**(٣١)

- ومن الظواهر بروز (النساء متبرّجات) سافرات مستعلنات بالإثارة **«أيما امرأة استعطرت فخرجت على قوم ليجدوا ريحها فهي زانية»**(٣٢).

---

(٢٦) رواه البخاري - كتاب فضائل أصحاب النبي ﷺ.
(٢٧) رواه البخاري - كتاب فضائل القرآن.
(٢٨) رواه البخاري - كتاب الأشربة.
(٢٩) رواه البخاري - كتاب الأدب.
(٣٠) رواه البخاري - كتاب الفتن.
(٣١) رواه البخاري - كتاب العلم.
(٣٢) رواه النّسائي - كتاب الزينة.

إنّ هذه المرحلة هي المرحلة التي يقلّ فيها العمل ويكثر الجدل، وتقل فيها الصراحة والوضوح، ويسود الملق والنفاق ومظاهر الشرك المختلفة، ويكون اتّباع الباطل وأهله هو الغالب حتى على كبار العلماء والمفكرين، إذ إنهم يخضعون لضغوط المناصب والأموال. . .

إن الناس جميعًا قد يسلّمون بصحة أصولهم الفكرية لأمتهم لكن لا يوجد لديهم اليقين القلبي ولا الاستعداد للتضحية، إنهم أقرب إلى النفاق، وهم يريدون إيمانًا لا يدفعون له أي ثمن ولا يعوقهم عن أي مصلحة مادية أو معنوية. . . وإلاّ فالصمت أو ممالأة الفاسقين والضالين هو الطريق. . . أو البحث عن مخرج لوضعهم بإخضاع النصوص للباطل، وتلفيق آراء وتبريرات لوضعهم المزري. . . وهكذا تظهر صور كثيرة من سيطرة العادات والتقاليد القديمة، واتّباع هوى النفس والتعلق باللذات الدنيوية وعدم الانضباط والتذبذب الدائم بين القول والفعل. . . وهذه الحالة أشار إليها الرسول ﷺ بقوله: «**أربع من كُنّ فيه كان منافقًا خالصًا، ومن كانت فيه خصلة منهن كانت فيه خصلة من النفاق ولو صلى وصام وزعم أنه مسلم: إذا حدث كذب، وإذا وعد أخلف، وإذا أؤتمن خان، وإذا خاصم فجر**»[٣٣].

ولئن كانت المرحلة الأولى (وهي مرحلة الفساد الفكري والخلل العقدي) تتميز بالضلال وظهور أئمة الفساد الذين يدعون الناس إلىٰ الباطل ويكرّرون كل منكر ويخضعون مبادىء الصراط القيم للمسار المنحرف بواسطة التأويل. . . فإن مرحلة الذنوب تتميز بأنها مرحلة انتشار وسائل الترف، وخضوع الأفكار للأشياء، وبروز العوامل المادية التي تهوي بالمجتمع إلى قاع الاستهلاك، حتى تصبح الثانويات والكماليات جزءًا أساسيًا في حياته.

وفي هذه المرحلة يتبلّد الإحساس ﴿**وما تغني الآيات والنذر**﴾ [يونس: ١٠١] وتنغمس القيادات والشعوب في ترف مزرٍ، وتتحول العلاقة بين الحكّام والمحكومين إلى (علاقة مادية مطلقة)، فما دام الحكام يوفّرون للشعوب حاجاتها التي يطمعون فيها فهي عنهم راضية حتى ولو دَمّروا الأخلاق وكانوا يمشون سيرة معوّجة. . . وفي مثل هذه الحياة المترفة يكثر المفلسفون للفساد والمبرّرون له. . . وأكثر الفلسفات التي تنتشر تؤيد إشباع الغرائز، وتدعو إلى الانفتاح على الترف

---

(٣٣) رواه البخاري ـ كتاب الإيمان.

المادي، وتزيّن للناس توفير كل سبل الحياة المادية... ولا مكان في هذه الحياة للآخرة، ولا لعالم القيم العليا، ولا لدعوات التسامي والتضحية والإيثار والجهاد... بل تقف الماديات وحدها هي الأمل وهي القيم العليا والغاية المرجوة... ويقول القرآن مصوّرًا هذه الحياة المادية بكل أبعادها: ﴿زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ﴾ [آل عمران: ١٤].

﴿وَمَآ أَرْسَلْنَا فِى قَرْيَةٍ مِّن نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَآ إِنَّا بِمَآ أُرْسِلْتُم بِهِۦ كَٰفِرُونَ ۝٣٤ وَقَالُوا۟ نَحْنُ أَكْثَرُ أَمْوَٰلًا وَأَوْلَٰدًا وَمَا نَحْنُ بِمُعَذَّبِينَ﴾ [سبأ: ٣٤، ٣٥].

إنها مرحلة (سيطرة الأشياء على القيم والأفكار)... وهي مرحلة التردد والتذبذب في كل شيء... فالحق قد يكون معروفًا بوضوح، لكنّ الأمة المنغمسة في الترف لا تعطي الحق إلا بعض الكلمات في المناسبات، أو تجعله أشبه ما يكون «بالشعارات»... لكنه بعيد عن عالم التطبيق... إن ضغط «الأشياء» وشتى مظاهر الترف على العقول والسلوكيات تحول دون تطبيق الحق المعروف... وإن السواعد المترفة تضعف عن تحمل واجبات الحق المعروف والواضح... وتظهر - في الطريق - فلسفات تحاول تبرير هذا الوضع... بل والنظر إليه على أنه (التقدم) فتصبح المهرجانات والمباريات والمسابقات والاحتفالات وما يصحبها من صور البذخ والإسراف واللهو وتمجيد التافهين... تصبح أكبر وسيلة للتعبير عن حالة (التحضير)... وقد يخدع بعض العقلاء أنفسهم فيحاولون مهادنة هذه الأوضاع أو الرضا بها وتبريرها... وتعلّمنا مسيرة الرومان أنّ حضارتهم في عصر النشأة والقوة كانت تتميز بقلة الرغبات والحاجات، وكانت عقيدتهم قوية لدرجة أن كل أفرادهم مستعدون للتضحية... لأن قيمة الحياة (مع قلة الحاجات والرغبات) تصبح هينة وترتفع أسهم القيم العليا...

ومن خصائص هذا الوضع جفاف منابع الإرادة، وقلة الخيال السامي الذي يحدو، عادة، بناة الأمم وصناع الحضارات، وتنحصر الآمال في (اللحظة) وفي إطار (العمر المحدود) الذي يراد الاستفادة منه في المتعة إلى أقصى الحدود دون تفكير في المستقبل، حتى في المستقبل القريب، ودون تفكير حتى في الأخطار المحيطة بالأمة، والتي عادة ما تكون قوية جدًا في مثل هذه الظروف...

(لنتذكر حالة ملوك الطوائف في الأندلس وتربّص نصارى الشمال الإسباني بهم، ولنتذكر قبلهم حالة الرومان كما صورها جيبون أثناء سقوط الأمبراطورية الرومانية، وإحاطة الجرمان بها، ولنتـذكر حـالة معـاصرة وهي حـالة العـرب والمسلمين الآن وإحاطة القوى اليهودية والصليبية والشيوعية والهندوسية بهم).

ومن السمات المميزة لهذه الحالة أيضًا ظهور فجوة كبيرة بين الطبقات، ففي ظل الترف تظهر طبقة تصل إلى تكديس معظم الثروة، ويبدو الفرق شاسعًا بينها وبين سائر المجتمع... وتظهر طبقة قادرة على أن تعيش بلا عمل طول حياتها، لأن تكديس الثروة ينتهي إلى أن هناك أجيالاً من أبناء المترفين أو أتباعهم تكون قادرة ـ ومقبلة ـ على الحياة المترفة دون جهد، لعشرات السنين أو لأكثر من ذلك...

ومثل هذه الثروة لا يمكن أن تمتلك بالعمل... بل تكون لها طرق من الحيل الشرعية المبغوضة أو غير الشرعية... وهي تجنح إلى الاكتناز أو التكديس (وأكل الأموال بالباطل) على غرار ما يفعله الأحبار والرهبان: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِنَّ كَثِيرًا مِّنَ ٱلْأَحْبَارِ وَٱلرُّهْبَانِ لَيَأْكُلُونَ أَمْوَٰلَ ٱلنَّاسِ بِٱلْبَٰطِلِ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ ۗ وَٱلَّذِينَ يَكْنِزُونَ ٱلذَّهَبَ وَٱلْفِضَّةَ وَلَا يُنفِقُونَهَا فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ فَبَشِّرْهُم بِعَذَابٍ أَلِيمٍ ﴾ [التوبة: ٣٤].

ومن خصائص هذه المرحلة انتفاء روح الإخلاص والصدق، وفقدان قوة الإرادة، واستسهال الطرق السريعة الوصول، صحيحة كانت أو غير صحيحة. ومع افتقاد الإخلاص والإرادة يغلب الشكل على المضمون، ويصبح المجتمع مهتمًا بالنواحي الشكلية على حساب الجوانب الحقيقية. حتى التدين يصبح شكلاً ومظهرًا أكثر منه حقيقة ومخبرًا، بل يصبح وسيلة لكسب الدنيا وليس لإصلاحها، وتظهر النواحي الطائفية[٣٤]، ولا تصبح العقيدة والعمل النافع هما ميزان الخير والشر، بل يصبح الانتماء الطائفي أو العرقي أو الحزبي أو العنصري أو الوطني هو الأصل... وهو يغفر لأصحابه كل زلّاتهم وإهمالهم.

ومن آثار مرحلة الترف على الكيان الإنساني تدمير العاطفة البشرية والابتلاء بقسوة القلب وغلظته... وعندما تصل القلوب في أمة إلى مرحلة غلظة القلوب

---

(٣٤) محمد تقى الأميني ـ **سنن الله فى الرقي والانحطاط** (بالأوردية).

وقسوتها تفقد الأمة كثيرًا من وشائج الرحمة وأواصر التراحم، ولا يستجيب الناس للحق إلا على مطارق الموت لغرورهم وفساد قلوبهم... ويجرؤ السفلة على المصلحين الهداة، ولربما يبحثون لهم عن مثالب وتهم يسكتونهم بها، وينتشر العناد والمكابرة ومظاهر الصراع الغليظة، وينزوي الآمرون بالمعروف والناهون عن المنكر، وتصبح (القوة) و(الثروة) و(الأنانية الفردية) و(الأثـرَة) هي القيم المسيطرة، ويضطر الضعفاء ـ وهم الغالبية ـ تحت ضغط هذه القيم الغابيّة ـ إلى الملق والنفاق والكذب والسلبية...

وهذه هي قيم (الوهن) التي يدفع إليها هذا الوضع الزري، وتدفع إليها غريزة (حب الدنيا وكراهية الموت) كما ورد في حديث[٣٥] رسول الله ﷺ، فتسود المجتمع روح الاستهانة والاستكانة وكراهية العمل، ويصبح أفراد المجتمع (غثاء كغثاء السيل) ولا ينجو أحد ـ إلا قلة قليلة ـ من هذه الروح العامة... حتى العلماء والمفكّرون لا يتوّرع بعضهم عن تطويع الدين لتبرير الأموال وتحريف الكلم عن مواضعه، وهكذا تصبح النظرة (المادية والنفعية والحسية) هي سمة هذه المرحلة البارزة... وهي الروح المهيمنة على الحياة الفردية والاجتماعية، وتحاصر ـ في المقابل ـ الاتجاهات الأخلاقية والروحية، ولربما سخر الناس من أصحابها، أو نُظِر إليهم على أنهم جاؤوا في غير زمانهم أو أنهم الطبقة الدنيا في المجتمع.

وقد يدفع هذا بعض العاملين في حقول الخير إلى أن يتلمسوا لأنفسهم طرقًا في الحياة تقربهم من الوضع الاجتماعي والاقتصادي الذي يتمتع به أنصار النظرة المادية... وبهذا التلمّس يفقدون مكانتهم النفسية والفكرية، وتخلع عنهم أردية القيادة الصالحة، ويحار الناس بين قوى مادية قوية مستعلية، وقوى روحية ضعيفة مستخذية... وتصل الحضارة إلى مرحلة الانحطاط الفكري والأخلاقي والاجتماعي الشامل.

المرحلة الثالثة: مرحلة الانهيار

في هذه المرحلة تبدأ الحياة الاجتماعية بالتعرض للضربات الداخلية والخارجية نتيجة اختلال نسيجها الداخلي وتمزق كيانها الفكري والنفسي...

---

(٣٥) رواه مسلم.

لقد ظن الناس أنهم سيفلتون من الناموس الكوني، أو أنهم ـ لمجرد أنهم يهود أو نصارى أو مسلمون ـ لن يتعرضوا للجزاء الحتمي، ولربما تمنوا أن يكونوا ـ وحدهم في سلسلة الحضارات ـ الحلقة التي لا تخضع للناموس الكوني... لكن حركة التاريخ تمضي ـ بقدَر الله ـ إلى غايتها متجاوزة أمانيهم التافهة: ﴿لَّيْسَ بِأَمَانِيِّكُمْ وَلَآ أَمَانِيِّ أَهْلِ ٱلْكِتَـٰبِ ۗ مَن يَعْمَلْ سُوٓءًا يُجْزَ بِهِۦ وَلَا يَجِدْ لَهُۥ مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا﴾ [النساء: ١٢٣].

لقد أصبح البناء الاجتماعي هشًّا يقوم على أسس فاسدة... فلا أمل ـ بالتالي ـ في علاجه، بل لا بد من إسقاطه: ﴿أَم مَّنْ أَسَّسَ بُنْيَـٰنَهُۥ عَلَىٰ شَفَا جُرُفٍ هَارٍ فَٱنْهَارَ بِهِۦ فِى نَارِ جَهَنَّمَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّـٰلِمِينَ﴾ [التوبة: ١٠٩]. ولقد اختلّ النسيج كله واختلطت المعايير، وتقطعت خيوط الأخلاق: ﴿وَٱلَّذِينَ يَنقُضُونَ عَهْدَ ٱللَّهِ مِنۢ بَعْدِ مِيثَـٰقِهِۦ وَيَقْطَعُونَ مَآ أَمَرَ ٱللَّهُ بِهِۦٓ أَن يُوصَلَ وَيُفْسِدُونَ فِى ٱلْأَرْضِ ۙ أُو۟لَـٰٓئِكَ لَهُمُ ٱللَّعْنَةُ وَلَهُمْ سُوٓءُ ٱلدَّارِ﴾ [الرعد: ٢٥]. فلم يبق إلا أن تتهاوى الضربات من الخارج ومن الداخل... وللإشارة إلى الضربات التي تهوي من الخارج يقول الحديث النبوي الشريف: **«يوشك الأمم أن تداعى عليكم كما تداعى الأكلة إلى قصعتها، فقال قائل: ومن قلة نحن يومئذ؟ قال: بل أنتم يومئذ كثير، ولكنكم غثاء كغثاء السيل، ولينزعن الله من صدور عدوّكم المهابة منكم، وليقذفن الله في قلوبكم الوهن... فقال قائل: يا رسول الله: وما الوهن؟ قال: حب الدنيا وكراهية الموت»**(٣٦).

وأما الضربات من الداخل فتتمثل في الفتن والمشكلات التي تقع بين المسلمين من داخلهم، حيث تتفتّت وحدتهم، وينقسمون شيعًا وأحزابًا، تتوزعهم الأفكار والمذاهب والأطماع وتُظهر لهم الأقليات المعادية للإسلام حقيقتها... فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: **«لا تقوم الساعة حتى يكثر الهرج. قالوا: وما الهرج يا رسول الله؟ قال: القتل القتل»**(٣٧). ويصبح القتل هو الشيء الشائع في كل الأيام... حتى لا يدري الناس فيمَ يَقتلون أو فيمَ يُقتلون...

---

(٣٦) رواه أبو داود ـ كتاب الملاحم.

(٣٧) رواه البخاري ـ كتاب الأدب.

«والذي نفسي بيده ليأتيَن على الناس زمان لا يدري القاتل في أي شيء قتل ولا يدري المقتول على أي شيء قتل»[٣٨].

وهكذا تتعاون ضربات الداخل والخارج على إزهاق هذه الحضارة التي فقدت شروط البقاء، وفقدت فيها الروح مكانتها، وضاع العقل، واختلّ الميزان في يد الإنسان، وانهارت الحقوق الآدمية للفرد، وطغت الجماعة ممثلة في حزب أو دولة، وأصبحت الأخلاق بلا رجال يحمونها، وأصبحت الحضارة ـ في مجموعها وفي عناصرها الأساسية ـ غير مؤهَّلة للبقاء.

وآخِرُ دَعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

(٣٨) ورد الحديث في كتاب محمد تقي الأميني ـ **سنن الله في الرقي والانحطاط.**



المَنْهَجِيَّة الإِسْلامِيَّة:
نَظْرَة إلى الفِقْه

د. محمد ضيف الله بطاينة
مركز الدراسات الإسلامية - جامعة اليرموك
إربد



قال ابن الجوزي في كتاب السر المصون: رأيت جماعة من المنتسبين إلى العلم يعملون عمل العوامّ، فإذا صلى الحنبلي في مسجد الشافعي ولم يجهر - أي بالنية - غضبت الشافعية، وإذا صلّى شافعي في مسجد حنبلي وجهر، غضبت الحنابلة. وقال ابن عقيل: رأيت الناس لا يعصمهم من الظلم إلا العجز، ولا أقول العوامّ بل العلماء: كانت أيدي الحنابلة مبسوطة في أيام ابن يوسف فكانوا يتسلطون بالبغي على أصحاب الشافعي في الفروع حتى لا يمكّنوهم من الجهر والقنوت، فلما جاءت أيام النّظام، ومات ابن يوسف، وزالت شوكة الحنابلة، استطال عليهم أصحاب الشافعي استطالة السلاطين الظلمة[1].

وهذا مثال من أمثلة عديدة تنبىء عن مرحلة من المراحل التي صار إليها الفقه، وانتهى إليها الفكر عبر مساره، ولا تزال وغيرها تمثل بعض الجذور التي تطلّ بما تدفع إلى السطح بين الحين والحين، ممّا يؤثر على العلاقة بين إنسان الحضارة الإسلامية وبين غيره من منتسبي هذه الحضارة ومن بني البشر قاطبة، وبينه وبين حاضره ومقتضيات حياته، ومتطلبات العصر وتحدّياته على مستوى الفرد حينًا، وعلى مستوى الجماعة أحيانًا أخرى.

ففي الحاضر، لا يعيش الفكر الإسلامي في العافية التي ينبغي أن يعيش فيها

---

(١) محمد بن مفلح المقدسي، **الفروع** جـ٢، ص٦ـ١٧. الطبعة الرابعة، القاهرة: عالم الكتب (١٩٨٤م).

ليكون له ذلك الرواء والنماء والامتداد الذي يجعل أهله يشعرون بقدرته على المعاصرة والوفاء بحاجات الحياة الحاضرة، وربما لِهذا السبب رماه بعضهم بالعجز، وظنّه البعض الآخر يعيش حالة «أزمة»، وأياً كان الحال، حال «عجز» أو حال «أزمة»، فعندي أن الأمر بين الفكر وأهله سواء، فالفكر لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك، والتعلل بالعلل لا يبرىء ذمة الإنسان وفعله فيه، فالإنسان من الحياة سداها، والفكر لُحمتها، والمنهج هذا الجسم كله: الإنسان والفكر والحياة.

وإذا جاز أن الإنسان هو الجانب الثابت في هذه الثلاثية، فإن الفكر والحياة يمثلان المتحوّل فيها، وبالتالي فإن الاتجاه الكلي لهذه الثلاثية اتجاه متحوّل، وهو تحوّل قد يكون نحو الأفضل والأحسن، وقد يكون نحو الأدنى.

وفي الإسلام، تقوم الشريعة على أساس العقيدة، وتنبثق عنها، وتمثل العقيدة في الفكر الإسلامي الجانب الثابت، وتمثّل الشريعة الأحكام والمعالجات للمشكلات المتجددة والأوضاع الناشئة، وهما معًا، أي العقيدة والشريعة، تكوّنان في الغالب قوام الفكر الإسلامي وهويّته، ولونه وكيان شخصيته.

وفي عصر الرسول ﷺ، جاءت الأحكام متدرجة مع الزمان والأحوال، ولم تأتِ في وقت واحد جملة واحدة، وإنما جاءت منجّمة بحسب الوقائع، ومتتابعة بحسب الحوادث وراعت الأوضاع الخاصة، وقدّر الرسول ﷺ على سبيل المثال في حرب بني قريظة تقديرًا خاصًا، بحيث أمر مؤذنًا فأذّن في الناس، من كان سامعًا مطيعًا فلا يصليّن العصر إلا ببني قريظة، وتلاحق الناس به، فأتى رجال منهم من بعد العشاء الآخرة، ولم يصلوا العصر لقوله عليه السلام: «لا يصلّين أحد العصر إلا ببني قريظة» فشغلهم ما لم يكن لهم منه بد في حربهم، وأبوا أن يصلّوا، فصلوا العصر في بني قريظة بعد العشاء الآخرة، فما عابهم الله بذلك في كتابه، ولا عنفهم به رسوله[٢].

وكان أبو بكر إذا ورد عليه الخصوم نظر في كتاب الله، فإن وجد فيه ما يقضي به بينهم قضى به، فإن لم يكن في الكتاب وعلم من رسول الله ﷺ في ذلك سنّة

---

(٢) ابن هشام، **السيرة النبوية**، ج٣، ص٢٤٥ وما بعدها، تحقيق السقا، الطبعة الثالثة، بيروت: دار إحياء التراث العربي، (١٩٧١م).

قضى بها، فإن أعياه خرج فسأل المسلمين: أتاني كذا وكذا، فهل علمتم أن رسول الله ﷺ قضى في ذلك بقضاء؟ فربما اجتمع عليه النفر كلهم يذكر فيه عن رسول الله ﷺ قضاء، فإن أعياه أن يجد فيه سنّة جمع رؤوس الناس وخيارهم فاستشارهم، فإن أجمع رأيهم على شيء قضى به[3].

ونظر عمر بن الخطاب في ما فتح من الأرض، فلم يقسمها بين الجند الغانمين، وجعل المصلحة العامة في توفير مورد مالي دائم يصرف منه على الجند، ويدفع منه العطاء، وينفق منه على إدارة مصالح الدولة، ويُعْطَى المحتاجون منه إلى آخر الزمان، جعل ذلك مدار اجتهاده ومحور رأيه في فهم نصوص القرآن، ووقف الأرض المفتوحة على مصلحة الأمة إلى آخر الزمان، وعدم قسمتها بين الغانمين، فعارضه من عارضه، ووافقه من وافقه، وأمضى ما رآه برأيه واجتهاده مصلحة للناس، فزال به الخلاف، وارتفع اللجاج[4].

ورفع إلى عمر بن الخطاب قضية رجل قتلته امرأة أبيه وخليلها، فتردد عمر في قتل الجماعة بالواحد لأن كتاب الله يقول: ﴿ٱلنَّفۡسَ بِٱلنَّفۡسِ﴾ [المائدة: ٤٥]، فقال عليّ بن أبي طالب: أرأيت يا أمير المؤمنين لو أن نفرًا اشتركوا في سرقة جَزور فأخذ هذا عضوًا وذاك عضوًا أكنت قاطعهم. قال عمر: نعم. قال علي: فكذلك: فأخذ عمر برأيه وكتب إلى عامله أن اقتلهما، فلو اشترك فيه أهل صنعاء كلهم لقتلتهم به[5].

وكان أبو بكر يرى التسوية في العطاء ويقسم المال بين الناس على السواء، لا يفضل أحدًا على أحد، فلم يجعل العطاء ثمنًا لأعمالهم التي عملوها لله، وكان يقول: «إنما عملوا لله وإنما أجورهم على الله، وإنما الدنيا دار بلاغ للراكب وهذا معاش، فالأسوة فيه خير من الأثرة»، أما عمر فكان من رأيه التفضيل، وكان يقول: «لا أجعل من قاتل رسول الله ﷺ كمن قاتل معه، ولا أجعل من ترك دياره وأمواله

---

(٣) ابن القيم الجوزية، **اعلام الموقعين**، ج١، ص٦٢، بيروت: دار الجيل، (١٩٧٣م).

(٤) أبو يوسف، **كتاب الخراج**، ص٢٤، الطبعة الثالثة، القاهرة: المطبعة السلفية ومكتبتها، (١٣٨٢هـ).

(٥) السايس، **نشأة الفقه الاجتهادي وأطواره**، ص٤٢، القاهرة: مجمع البحوث الإسلامية، (١٩٧٠م).

مهاجرًا إلى الله، كمن أسلم عام الفتح خوف السيف»[٦].

وأمثلة أخرى كثيرة تشير إلى مواجهة الخلفاء الراشدين والصحابة للمشكلات والقضايا التي كانت تقع من حولهم في حياتهم وحياة الناس من المشكلات التي اقتضتها طبيعة الظروف المستجدة، والأحوال الناشئة بحركة الفتح، والاتصال بالأمم والشعوب الأخرى.

وعند إمعان النظر في المنهج الذي اتبعوه، نجد في كل مرة مشكلة تكون عندهم مناط النظر ومدار الحكم، فهي مشكلة الأرض المغنومة، أو قضية القتل أو مسألة العطاء أو غيرها من المشكلات التي كانوا يلتمسون لها من الإسلام حكمًا يتدبرونه بعقولهم وأفهامهم حلاً.

فالإسلام، والحادثة الواقعة، والعقل أو الفهم المسلّط عليهما، أمور ثلاثة كانت تشكّل أبعاد المنهج الإسلامي في مواجهة الحياة آنذاك، وتمثل الطريق في أسلمتها في ظلال روحانية بعثتها العقيدة في النفوس، وأشاعت بينها الطاعة، والقبول طواعية لها.

المنهجية الإسلامية والمنهجية المعاصرة:

يعدّ المنهج العلمي التجريبي المنهج الذي أصاب في حياة إنسان هذا العصر ثقة بالغة، وكاد أن يهيمن بلا منازع على مناحي العلم والمعرفة بالإنسان وما حوله، ولكن الإنسان عاد يدرك الخطأ الذي ارتكبه من جراء تطبيق، أو محاولة تطبيق، المنهج العلمي التجريبي على الإنسان، وقدّر ما بين الإنسان والأشياء الأخرى من تمايز واختلاف يجعل لمعرفة كل منهما والعلوم الملتحمة بهما منهجًا خاصًا، وأدرك أن المنهج التجريبي فرع من فروع المنهج الذي يتوصل به إلى المعرفة، وعدّ الاستقراء وتتبع أفراد النوع الواحد للوصول إلى الحكم هو المنهج الذي يشتمل المنهج التجريبي وغيره من المناهج الأخرى التي تفترق في ما بينها،

---

(٦) أبو جعفر الطبري، **تاريخ الطبري**، ج٣، ص٦١٤؛ ج٤، ص٩٠ـ٩١. تحقيق أبو الفضل ابراهيم، القاهرة: دار المعارف، (١٩٧٠م)، الماوردي، **الأحكام السلطانية**، ص٢٠٠ـ٢٠١، الطبعة الثالثة القاهرة: مطبعة ومكتبة الحلبي، (١٩٦٦م). أبو يعلي الفراء، **الأحكام السلطانية**، ص٢٢٤، القاهرة: مطبعة ومكتبة الحلبي، (١٣٥٧هـ).

وتمايز بخصوصيات، افتراق العلوم الطبيعية من العلوم الإنسانية، والعلوم والمعارف الأخرى، وافتراق الخصائص بينها، فهل المنهجية الإسلامية في الفقه منهجية تجريبية؟

وبادىء ذي بدء نذكر أن المنهجية الإسلامية في فترة الرسول ﷺ والراشدين كانت تتعامل مع القضايا الواقعة، فيروى عن زيد بن ثابت أنه كان إذا استُفتي في مسألة سأل عنها، فإن قيل له وقعت أفتى فيها، وإن قيل له لم تقع، قال: دعوها حتى تكون. وروي عن عبد الله بن عمر قال: لا تَسأل عما لم يكن، فإنّي سمعت عمر بن الخطاب يلعن من سأل عما لم يكن(٧).

وبهذا الاعتبار، تلتقي هذه المنهجية الإسلامية بالمنهج العلمي التجريبي؛ فالمنهج التجريبي في طريقه للوصول إلى المعرفة، يعتمد أولاً على البحث في الأشياء الملموسة أي يبحث في المواد، فشريط الماغنيسيوم، ومادة الصوديوم، وعينات الدم وأمثالها من الأشياء والمواد المحسوسة التي يتخذها العلماء في المنهج العلمي التجريبي لإجراء التجارب واختبارها في معاملهم، تماثل قضية الأرض المفتوحة، وحادثة القتل، ومسألة العطاء وأمثالها من الحوادث والوقائع التي تعاملت المنهجية الإسلامية معها في الوصول إلى حل لها، ورفضت، دون وجودها والتأكد من وقوعها، أن تقول رأيها أو تصدر حكمًا فيها.

ولكن الحال بعد ذلك يختلف اختلافًا يحفظ على المنهجية الإسلامية هويتها وخصيصتها التي تميّزها عن المنهج المادي التجريبي، وهو اختلاف يعود إلى طبيعة أشياء كل منهج من هذين المنهجين، فأشياء المنهج الإسلامي ذات بعد فكري يهدف المنهج من خلال التعامل معها إلى انتظام العلاقات بين الناس في المجتمع في ظلال روحانية عقائدية، في حين أن المنهج العلمي التجريبي يرمي إلى فهم طبيعة أشيائه ومعرفة خصائص موادّه لأغراض الانتفاع بها وتسخيرها في خدمة الإنسان، فضلاً عن أن المنهج التجريبي يقوم بدراسة المادة في ظروف غير ظروفها، وعوامل غير عواملها الأصلية، خلافًا للمنهجية الإسلامية التي تحرص في

---

(٧) ابن القيم الجوزية، **اعلام الموقعين عن رب العالمين**، ج١، ص٦٩. عبد الباسط العلموي، **المعيد في أدب المفيد والمستفيد**، ص٨٣، دمشق: المكتبة العربية، الطبعة الأولى، (١٣٤٩هـ).

تعاملها مع أشيائها الحرصَ كله على معرفة العوامل والظروف الأصلية لها[٨].

وإذ بدا هذا الافتراق بين المنهجية الإسلامية في الفقه والمنهجية التجريبية، فهل المنهجية الإسلامية استقراء، أو شكل من أشكال الاستقراء؟

يقوم المنهج الاستقرائي على تتبّع مفردات النوع للوصول إلى حكم عامّ، ولكن طريقته في التتبع تختلف باختلاف الدراسات؛ فهي في الدراسات التاريخية غيرها في الدراسات الأخرى من جغرافية، أو اجتماعية، أو لغوية، أو رياضية[٩]، فهي تقدِّر خصوصية كل معرفة من هذه المعارف عند إجراء التتبع والدراسة، ونلاحظ أن مفردات النوع في المنهج الاستقرائي تماثل الواقعة التي اشترطتها المنهجية الإسلامية لإصدار الحكم، فالالتقاء في هذا الجانب قائم، ولكننا نلاحظ من بعد ذلك أن المنهجية الإسلامية في عصر الرسول ﷺ والراشدين كانت تحاول أن تقدم حلاً لكل حادثة واقعة، فكل واقعة لها طبيعتها، وخصوصيتها وهي إنسانية، وتتطلب حلاً يوافق طبيعتها وخصوصيتها، ويراعي أنها واقعة إنسانية. فاهتمام المنهجية الإسلامية كان يدور حول كل مشكلة بلا إغفال لإنسانيتها، أكثر مما كانت تلتمس حكمًا عامًا قد يؤدي التعلق في الوصول إليه إلى طمس بعض المعالم الإنسانية الفردية في كل حالة، فالنفس تُقتَل بالنفس، والمرأة وخليلها اللذان قتلا ابن الزوج حالة ثانية تختلف عن الأولى من حيث أن القاتل ليس نفسًا واحدة، وإنما نفسان، أي اثنان، ولم يكن في هذا الجانب، قد توفر بعد من الشواهد والأمثلة الواقعة التي يتيسّر معها تتبع أفراد النوع ويسهل بها الوصول إلى حكم عام، وقد يكون الوضع أكثر تعقيدًا لو أن المقتول كان في مرة نفسًا واحدة، والقاتل في كل مرة يزداد عددًا، إلا أن علي بن أبي طالب اعتبر الحادثة قتلاً طرفاه: مقتول، وقاتل يُقتَل به لقوله تعالى: ﴿**النفس بالنفس**﴾ [المائدة: ٤٥]، مهما بلغ عدد القَتَلة. وروي أن قومًا باليمن احتفروا زبية[١٠] فوقع الأسد فيها، وازدحم

---

(٨) انظر: أبو جبارة، **أساليب البحث العلمي**، ص١٣ــ١١، عمان: (١٩٧٧م). العبد، **مناهج البحث العلمي**، ص٦٥ــ٧٠، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، (١٩٧٩م).

(٩) عائشة عبد الرحمن، **مقدمة في المنهج**، ص٣٨، ٦٦، القاهرة: معهد البحوث والدراسات العربية، (١٩٧١م).

(١٠) زبية: حفرة للأسد تعدّ للإيقاع به، انظر: الفيروزآبادي، **القاموس المحيط** مادة: زبى.

الناس عليها، فوقع رجل وأمسك بآخر، وأمسك الثاني بثالث حتى صاروا فيها أربعة فماتوا، فقضى علي بن أبي طالب، وكان الرسول ﷺ قد عينه قاضيًا في اليمن، للأول بربع الدية، لأنه مات بتدافع المزدحمين حول الزبية، وبوقوع الثلاثة الذين جذبهم فوقه، فأهدر ما يقابل فعله من والديه، وذلك ثلاثة أرباعها، وجعل للثاني ثلث الدية، لأنه مات بجذب الأول له، ووقوع الاثنين اللذين جذبهما فوقه، فأهدر ما يقابل فعله وهو ثلثا الدية، وجعل للثالث نصف الدية، لأنه مات بجذب الثاني له، وبوقوع الرابع الذي جذبه هو فوقه.. وأهدر ما يقابل فعله وهو نصف الدية، وجعل للرابع الدية كلها لأنه مات بجذب الثالث فقط، وحكم بأن الواجب كله على قبائل الذين ازدحموا حول الزبية لرؤية السبع مترديًا فيها، ولما عرضت الحادثة على الرسول ﷺ قال: القضاء كما قضاه عليّ(١١).

وهذا منحى لا دور فيه للاستقراء الذي يعتمد على تتبع مفردات النوع في الوصول إلى حكم عام.

والمتتبّع للمنهجية الإسلامية في الفقه أيام الرسول ﷺ والراشدين والمنهج الاستقرائي والتجريبي منه يجد أن العقل أو الفهم، والواقعة والمعلومات، أبعادٌ ثلاثة في هذه المنهجيات، وهي تشكل القدر المشترك بينها جميعًا، ولكن طبيعة المعلومات وطريقة الحصول عليها في كل منهج تجعل لهذه المنهجيات خصائص وسمات تفرق بعضها من بعض، فالمعلومات في المنهجية الإسلامية نصوص من الوحي (الكتاب والسنّة)، وفهم عقلي واجتهاد إنساني يتصل بها ويدور حولها، والمعلومات في المنهجية العلمية التجريبية يُفتَرض أن تأتي من ملاحظة المادة وتجربتها، أو بتتبع أفراد النوع الواحد بشكل عام والوصول إلى حكم عام فيه.

وإضافة إلى طبيعة المعلومات وطريقة الحصول عليها وأثرها في الاختلاف بين هذه المنهجيات، فإن هناك اختلافاتٍ تعود إلى عوامل تتعلق بالأبعاد الأساسية في كل منهجية، أي تتعلق بالقدرة العقلية، ومستوى فهم الواقعة بين علماء المنهجية الواحدة، فضلاً عن الاختلاف بين العلماء قاطبة.

لذلك، فإنّنا نميل إلى القول بأن المنهجية الإسلامية في الفقه أيام

(١١) السايس، **نشأة الفقه الاجتهادي**، ص٢٢—٢٣.

الرسول ﷺ والراشدين ذات شخصية مستقلة وطابع خاص مميز، ومن شأن ذلك أن يجعل للفكر الإسلامي الذي لا تخفى صلة الفقه منه، والطابع الحقيقي له فيه، وآثاره البينة الواضحة فيه بين القوة والضعف، وبين الاستقلال والتقليد، وبين الازدهار والانحطاط، أن يجعل للفكر الإسلامي شخصية متميزة.

المنهجية الإسلامية بعد عصر الرسول ﷺ والخلفاء الراشدين:

ثم آلت الخلافة إلى بني أمية ومن بعدهم إلى بني العباس، ولم يكن أغلب الخلفاء منهم في مجال الاجتهاد والاستنباط بالمقارنة مع من سبقهم من الخلفاء أمثال أبي بكر، وعمر بن الخطاب، وعثمان بن عفان، وعلي بن أبي طالب، والعلماء الأعلام من الصحابة، لم يكونوا مع هؤلاء سواء، فلم يرقوا في مواجهة قضايا زمانهم ومشكلاته إلى ما كان عليه السابقون[12].

ولذلك صاروا إلى عون العلماء، فمنهم من أقبل عليهم، ومنهم من اعتزلهم إلى العلم وخدمة قضاياه، واشتغل من أقبل عليهم قضاة ومفتين ومستشارين، وكانت الدولة أحيانًا ترجع إليهم وإلى الذين اعتزلوها من العلماء تستفتيهم في بعض ما يُظلّها من المشكلات. ومن هذا القبيل روى أبو عبيد القاسم بن سلام[13]، أن أهل قبرص حدث منهم أو من بعضهم حدَث، فرأى عبد الملك بن صالح، أحد قواد الرشيد، وكان قائدًا على الثغور، أن ذلك نكثٌ لعهدهم، فكتب إلى عدّة من الفقهاء يشاورهم في محاربتهم، وكان الفقهاء يومئذ متوافرين، فكان ممن كتب إليه: الليث بن سعد ومالك بن أنس، وسفيان بن عيينة، وموسى بن أعين، وإسماعيل بن عياش، ويحيى بن حمزة وأبو إسحاق الفزاري، ومخلد بن حسين، فكلهم أجابه على كتابه، ويذكر أبو عبيد أنه استخرج رسائلهم من ديوان عبد الملك بن صالح، ووجد أنهم اختلفوا عليه في الرأي. ونسوق للتمثيل بعض إجاباتهم: فكتب الليث بن سعد: قال تعالى: ﴿وَإِمَّا تَخَافَنَّ مِن قَوْمٍ خِيَانَةً فَانۢبِذْ إِلَيْهِمْ عَلَىٰ سَوَآءٍ﴾ [الأنفال: ٥٨]، وإني أرى أن تنبذ إليهم، ثم ينظروا سنة يأتمرون، فمن أحبَّ منهم اللحاق ببلاد المسلمين، على أن يكونوا ذمة يؤدّي

---

(١٢) عبد الباسط العلموي، **المعيد في أدب المفيد والمستفيد**، ص١١٢.

(١٣) أبو عبيد القاسم بن سلام، **الأموال**، ص٢٤٩-٢٥٤، القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية، (١٩٦٨).

الخراج فعل، ومن أراد أن ينتحيَ إلى الروم فعل، ومن أراد أن يقيم بقبرص على الحرب أقام، فيقاتلهم المسلمون كما يقاتلون عدوهم.

وكتب سفيان بن عيينة: «قال تعالى: ﴿أَلَا تُقَٰتِلُونَ قَوْمًا نَّكَثُوٓا۟ أَيْمَٰنَهُمْ﴾ [التوبة: ١٣] ﴿قَٰتِلُوهُمْ يُعَذِّبْهُمُ ٱللَّهُ بِأَيْدِيكُمْ وَيُخْزِهِمْ وَيَنصُرْكُمْ عَلَيْهِمْ وَيَشْفِ صُدُورَ قَوْمٍ مُّؤْمِنِينَ﴾ [التوبة: ١٤] وقال تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ عَٰهَدتَّ مِنْهُمْ ثُمَّ يَنقُضُونَ عَهْدَهُمْ﴾ [الأنفال: ٥٦] ﴿فَإِمَّا تَثْقَفَنَّهُمْ فِى ٱلْحَرْبِ فَشَرِّدْ بِهِم مَّنْ خَلْفَهُمْ لَعَلَّهُمْ يَذَّكَّرُونَ﴾ [الأنفال: ٥٧]».

فمن نقضَ شيئًا مما عوهد عليه، ثم أجمع القوم على نقضه، فلا ذمة لهم.

وكتب مالك بن أنس: «إن أمان أهل قبرص كان قديمًا متظاهرًا من الولاة لهم... وأنا أرى أن لا تعجّل بنقض عهدهم ومنابذتهم حتى يعذر إليهم وتؤخذ الحجة عليهم، قال تعالى: ﴿فَأَتِمُّوٓا۟ إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ إِلَىٰ مُدَّتِهِمْ﴾ [التوبة: ٤]. فإن لم يستقيموا بعد ذلك ويتركوا غشهم، ورأيت أن الغدير يأتي من قبلهم، أوقعت بهم عند ذلك[14]».

والملاحظ أن الحادثة الواقعة، والإسلام أو الفكر أو المعلومات، والعقل أو الفهم المسلط عليهما، كانت أركان المنهج في إجاباتهم وهو مثال على استمرار المنهجية الإسلامية في الفقه واتباعها في استنباط الأحكام، ولكن اختلافهم في فهم الواقعة أدّى إلى اختلاف المعلومات الموظفة في استنباط الحكم، فاختلف باختلاف ذلك الرأي الذي كتبوا فيه إلى عبد الملك، ولكن أكثرهم وكّد العهد، ونهى عن محاربة أهل قبرص حتى يجتمعوا جميعًا على النكث، وبذلك سدّ علماء الفكر ورجال الفقه في الحياة مسدًّا، ووكدوا الجانب الإنساني في وظائف الدولة وسياستها للناس.

ولكن الفقه الذي حفظته الكتب، وتحدث العلماء عن بنائه الشامخ، لم ينشأ أغلبه في رعاية الدولة أو في أرض قضاياها، وقضايا الذين كانت تسوسهم وترعاهم، وإنما نشأ معظمه على أيدي العلماء الذين اعتزلوها، وفي أحضانهم

(١٤) أبو عبيد القاسم بن سلام، الأموال ص٢٥٠ـ٢٥٤.

ترعرع، فهو جهد أبي حنيفة النعمان، ومالك بن أنس، وجعفر الصادق، والشافعي، وأحمد بن حنبل، وبعض من سبقهم، وجهد بعض من جاء من بعدهم من تلامذتهم ومن غيرهم، وأغلبهم ما تقلد للدولة عملاً، وإنما وقف نفسه للعلم، ونذر حياته له، فهل خالف هؤلاء العلماء المنهجية السابقة في إنشاء هذا البناء الفقهي؟

لقد تناول أبو حنيفة، وجعفر الصادق، ومالك، والشافعي، وأحمد بن حنبل موضوع الزكاة، ووقع الاختلاف في ما ذهبوا إليه في موضوع الزكاة في مال اليتامى.

قال أبو حنيفة، لا تجب الزكاة في أموالهم نقدًا وماشية، وتجب في الزرع والثمار، وكان الاستدلال على ذلك بما يلي: «أمّا الكتاب، فقوله تعالى: ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا﴾ [التوبة: ١٠٣]، والتطهير لا يكون إلا على الذنوب، ولا ذنب من الصبي والمجنون، وأما السنّة، فإنّ ما روي عن الرسول ﷺ أنه قال: «ليس في مال اليتيم زكاة»، وما روي عنه أيضًا: «رفع القلم عن ثلاثة، عن النائم حتى يستيقظ، وعن الصبي حتى يحتلم، وعن المجنون حتى يعقل»، فلا سبيل إلى الإيجاب على الصبي لأنه مرفوع القلم بهذا الحديث، ولأن إيجاب الزكاة إيجاب الفعل. وإيجاب الفعل على العاجز عن الفعل تكليف ما ليس في الوسع، ولا سبيل إلى الإيجاب على الوليّ من مال الصبي، لأن الوليّ منهيّ عن قربان مال اليتيم إلا على الوجه الأحسن بنص الكتاب ﴿وَلَا تَقْرَبُوا۟ مَالَ ٱلْيَتِيمِ إِلَّا بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ﴾ [الإسراء: ٣٤]، وأداء الزكاة من ماله قربان ماله على الوجه الأحسن.

كما أن الزكاة عبادة، فلا تجب على الصبي كالصلاة والصوم، وتحتاج الزكاة إلى النية، ومن شروط النية البلوغ وهو غير متحقق في الصبي. كما يشترط في أداء الزكاة تمام الملك، وملك الصبي ليس تامًا بدليل أنه لا يصحّ التبرع منه»[١٥].

وقال جعفر الصادق: «إذا وجبت عليهم الصلاة وجبت عليهم الزكاة، وليس

---

(١٥) الكاساني، **بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع**، م١، ج٢، ص٤ـ٥. الطبعة الثانية بيروت: دار الكتاب العربي، (١٩٨٢م).

في مال اليتيم زكاة، وليس عليه صلاة، وليس على جميع غلاته من نخل أو زرع، أو غلة زكاة، وإن بلغ اليتيم فليس عليه لما مضى زكاة، ولا عليه لما يستقبل حتى يدرك، فإذا أدرك كانت عليه زكاة واحدة، وكان عليه مثل ما على غيره من الناس»[16].

وأوجب مالك، والشافعي، وأحمد بن حنبل، وابن حزم الزكاة في مال اليتيم ونسوق ما قال الشافعي في التدليل على ما ذهب إليه، قال: «الزكاة في مال اليتيم كما في مال البالغ لقوله تعالى: ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا﴾ [التوبة: ١٠٣]»، فلم يخص الله مالاً دون مال.

وقال الشافعي: «قال بعض الناس: إذا كانت ليتيم ذهب، أو ورق فلا زكاة فيها واحتج بأن الله يقول: ﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ﴾ [النور: ٥٦]»، وذهب إلى أن فرض الزكاة إنما هو على من وجبت عليه الصلاة. وقال: «كيف يكون على يتيم صغير فرض الزكاة، والصلاة عنه ساقطة، وكذلك أكثر الفرائض؟ ألا ترى أنه يزني ويشرب الخمر فلا يحدّ، ويكفر فلا يُقتَل؟». واحتجوا بأن رسول الله ﷺ قال: «رفع القلم عن ثلاثة» ثم ذكر «الصبي حتى يبلغ».

ومما ورد في ردّ الشافعي على هؤلاء قوله: «إن كان ما احتججت على ما احتججت فأنت تارك مواضع الحجة، قال: وإن قلت: زعمت أن الماشية والزرع إذا كانا ليتيم كانت فيهما الزكاة، فإن زعمت أن لا زكاة في ماله فقد أخذتها في بعض ماله ولعله الأكثر من ماله، وظلمته فأخذتَ ما ليس عليه في ماله، وإن كان داخلا في الإرث، لأن في ماله الزكاة فقد تركت زكاة ذهبه وورقه، أرأيت لو جاز لأحد أن يفرق بين هذا فقال: آخذ الزكاة من ذهبه وورقه ولا آخذها من ماشيته وزرعه، هل كانت الحجة عليه إلا أن يقال لا يعدو أن يكون داخلاً في معنى الآية لأنه حرّ مسلم، فتكون الزكاة في جميع ماله، أو يكون خارجًا منها بأنه غير بالغ، فلا يكون في شيء من ماله الزكاة. أو رأيت إذ زعمت أنّ على وليه أن يخرج عنه زكاة الفطر، فكيف أخرجته مرة من زكاة وأدخلته في أخرى، أو رأيت إذ زعمت أنه

---

(١٦) محمد جواد مغنية، **فقه الإمام جعفر الصادق**، ج٢، ٦٠ـ٦١، الطبعة الأولى، بيروت: دار العلم للملايين، (١٩٧٧م).

لا فرض للصلاة عليه، فذهبت إلى أن الفرائض تثبت معًا وتزول معًا، وأن المخاطبين بالفرائض هم البالغون، وأن الفرائض كلها من وجه واحد يثبت بعضها بثبوت بعض، ويزول بعضها بزوال بعض، حتى فرض الله عز ذكره على المعتدّة من الوفاة أربعة أشهر وعشرًا، ثم زعمت أن الصغيرة داخلة في معنى فرض العدة، وهي رضيع غير مدخول بها، أو رأيت إذ فرض الله عز وجل على القاتل الدية، فسنها رسول الله ﷺ على العاقلة بجناية القاتل خطأ، كيف زعمت أن الصبي إذا قتل إنسانًا كانت فيه دية، وكيف زعمت أن الصبي في كل ما جنى على عبد وحر من جناية لها أرش، أو أفسد له من متاع أو استهلك من مال، فهو مضمون عليه في ماله، كما يكون مضمونًا على الكبير وجنايته على عاقلته، أليس قد زعمت أنه داخل في معنى فرائض، خارج من فرائض غيرها؟ أو رأيت إذ زعمت أن الصلاة والزكاة إذا كانتا مفروضتين فإنما تثبت إحداهما بالأخرى، أفرأيت إن كان لا مال له أليس بخارج من الزكاة؟ فإذا خرج من فرض الزكاة أيكون خارجًا من فرض الصلاة، أو رأيت إن كان ذا مال فيسافر، أفليس له أن ينقص من عدد الحضر، أفيكون له أن ينقص من عدد الزكاة بقدر ما نقص من الصلاة، أرأيت لو أغمي عليه سنة، أليس تكون الصلاة عنه مرفوعة، أفتكون الزكاة عنه مرفوعة من تلك السنة؟ أو رأيت لو كانت امرأة تحيض عشرًا وتطهر خمسة عشر وتحيض عشرًا، أليس تكون صلاة عنها مرفوعة في أيام حيضها، وأما الزكاة عليها في الحول، أفيرفع عنها في الأيام التي حاضتها أن تحسب عليها في عدد أيام السنة؟ فإن زعمت أن هذا ليس هكذا فقد زعمت أن الصلاة تثبت حيث تسقط الزكاة وأن يكون قياسًا على غيره، أو رأيت المكاتب أليس الصلاة عليه ثابتة والزكاة عليه عندك زائلة، فقد زعمت أن من البالغين الأحرار وغير الأحرار والصغار من يثبت بعض الفرض دون بعض. . .».

وهكذا يستمر الشافعي يتعرض لما احتج به غيره في الاستدلال على ما ذهبوا إليه ويحاججهم بما استدلوا به من الكتاب مرة، وبما استدلوا من الأحاديث مرة أخرى، جاعلًا الفهم والعقل المعمل المخبري الذي يُستَنَد إليه في الترجيح، إلى أن يقول: «وبهذه الأحاديث نأخذ وبالاستدلال بأن رسول الله جعل الزكاة في مال اليتيم»[١٧].

(١٧) الشافعي، **الأم**، ج٢، ص٢٣ـ٢٤، القاهرة: كتاب الشعب (د.ت.)

وعندما تناولوا موضوع قتل المؤمن بالكافر، اختلفوا في ذلك إلى ثلاثة أقوال: فقال أبو حنيفة وأصحابه وجعفر الصادق: إن المؤمن يُقتَل بالكافر، وقال مالك بن أنس والليث بن سعد: إن المؤمن يقتل بالكافر إذا قتله غيلة، وقال الشافعي والثوري وأحمد وداود: إن المؤمن لا يقتل بالكافر ولكل فريق في ما ذهب إليه أدلته التي يحتج بها، وفهمه الذي يعرضه في الحكم الذي استنبطه منها[١٨].

والملاحظ في هذه الأمثلة أن الأبعاد الثلاثة في المنهجية الإسلامية لم تزل مرعية، فهي قضية (الواقعة الحادثة)، ومعلومات (الإسلام، الفكر)، وفهم (عقل) مسلّط عليهما، ولكن الجديد أن القضية في هذه المنهجية لم تكن حادثة واقعة، ومشكلة قام بها بعض الناس بها محددة بالمكان والزمان ومشخّصة بأعيان الذين قاموا بها، ومعلّمة بخصوصياتهم، وإنما هي قضية تتصل بالناس، ولكنها محتملة الوقوع، وإذا وقعت في حياة هذا الفرد أو ذاك فقد تبعد كثيرًا أو قليلاً عما حكاه العلماء، ولذلك لما كان بحث العلماء في قضايا عامة لاستنباط أحكام عامة، صارت منهجيتهم متأثرة بالنظرية وصار الاحتجاج العقلي أكثر بروزًا من الحادثة أو الواقعة نفسها، وحتى القضية مناط الحكم صار الحديث فيها ووضعها ينشئه العالم أكثر مما ينشئه الواقع.

التقليد:

وعلى أية حال، فقد أقام هؤلاء العلماء فقهًا شامخًا يمكن أن يسخّر في خدمة الحياة وحلّ مشكلاتها إذا أُحسن تنفيذه، ولكن هذا الفقه بالمنهجية الآنفة الذكر لم يلبث أن هيمن على عقول العلماء وبرزت المذاهب الفقهية، واقتسمت العلماء بينها، واكتفى أكثر العلماء من الفقه بفهم ما تركه من سبقهم من الفقه،

---

(١٨) انظر: القرطبي، **بداية المجتهد ونهاية المقتصد**، ج٢، ص٣٩٩، الطبعة السابعة، بيروت: دار المعرفة، (١٩٨٥هـ). مالك بن أنس، **المدوّنة الكبرى رواية سحنون**، م٦، ج١٦، ص٤٢٧. القاهرة: مطبعة السعادة (١٣٢٣هـ)، بيروت: دار صادر، الكاساني، **بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع**، ج٧، ص٢٣٧ـ٢٣٨. ابن قدامة، المغني، ج٧، ص٦٥٢ـ٦٥٣، الرياض: مكتبة الرياض الحديثة، (١٩٨١م). الشافعي. الأم، ج٦، ص٣٢ـ٣٣. مغنية. **فقه الإمام جعفر الصادق**، ج٦، ص٣٢٧.

وضيقوا على أنفسهم أكثر وأكثر، فجعلوا حظهم من الفقه أن يقتفوا فقه أبي حنيفة، أو فقه مالك، أو فقه جعفر، أو فقه الشافعي أو فقه أحمد بن حنبل، وصاروا في جمهرتهم مقلّدين لا يتجاوزون المعرفة إلى الاجتهاد.

وذهب أكثرهم إلى أن ليس للمتأخر أن يبحث أو يرجح في ما بحثه المتقدم أو رجّحه، وإنما عليه أن يتّبع، وجاء في فروع باب التعزير من كتاب الدر المختار «من ارتحل إلى مذهب الشافعي يعزّر»[19].

وانتقلت المذاهب بهذا الوضع عن أن تكون أفهامًا يصح أن تناقش فَتُرَدَّ أو تقبل، إلى التزامات دينية لا يجوز لمن نشأ فيها أن يخالفها أو يعتنق غيرها، وحرموا بذلك النظر في كتاب الله وسنّة رسوله، وحرموا العمل بثمرة النظر فيهما[20]، وصار من شرائط التقليد المذهبي أن يعتقد المقلد بأن مذهب إمامه كله صواب يحتمل الخطأ، وأن مذهب غيره خطأ يحتمل الصواب[21]، ونشأ عن ذلك أن فترت الهمم، واشتغل علماء المذاهب بالانتصارات المذهبية، والإكباب على الخلافيات والمناظرات واختصار المطولات وشرح المختصرات[22].

وجدّت حوادث ووقائع، فقعدوا عما لم يقعد عنه أسلافهم من العلماء السابقين الذين جردوا الهمة، ووطّنوا العزم في خدمة العلم والاجتهاد في أسلمة الحياة، وظن هؤلاء أن الحياة لا تسير أكثر مما سارت، وإذا كان من شيء فهو بدعة وضلالة. وغلب هذا الاتجاه على الحياة وتعطلت في ظلال هذا الاتجاه المنهجية الإسلامية في مواجهة قضايا الحياة ومتجدداتها، وقعد هؤلاء عن تلبية مستلزمات الحياة وضروراتها المتطورة فقعدت بهم. ولعل ما قاله هلموث ريتر الألماني يعبّر عن حال الجمود هذه أحسن تعبير، قال هلموث:

---

(19) ابن عابدين، **حاشية رد المختار على الدر المختار**، ج٤، ص٨٠، الطبعة الثانية ١٩٦٦م، دار الفكر، ١٩٧٩م.

(20) انظر محمود شلتوت والسايس، **مقارنة المذاهب في الفقه**، ص٣. القاهرة: مكتبة صبيح، (١٩٥٣م).

(21) انظر: مصطفى الزرقاء، **الفقه الإسلامي في ثوبه الجديد**، ج١، ص١٨٥، الطبعة التاسعة، دمشق: مطابع الألف باء (١٩٦٧م).

(22) عبد الباسط العلموي، **المعيد في أدب المفيد والمستفيد**، ص١١٣. ابن القيم الجوزية، **إعلام الموقعين عن رب العالمين**، جـ١، ص٧ـ٨.

«ترى الأرثوذكسية الإسلامية المستحدثاتِ بدعةً مشكوكًا فيها ومثيرةً للريب، وتعتبر عهدًا ما متدهورًا لأنه قد تغير، بينما نعتبر نحن عهدًا من العهود متدهورًا لأنه لم يتغير»[٢٣].

الخاتمة

ونخلص من بعد هذا إلى القول: بأنه لا بد لمواكبة الحياة، وأسلمتها، وقيادة حركتها المتوثبة، لا بد لذلك من منهجية إسلامية واقعية في الفقه تأخذ تحرير العقل البشري من رق التبعية والخرافات، وإصلاح الفرد والجماعة واحترام الإنسانية بعين الاعتبار، وترتفع من التقليد إلى مرتبة الاستنباط. قال تعالى في ذم التقليد والاتباع الأعمى: ﴿ إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَارِهِم مُّهْتَدُونَ ﴾ [الزخرف: ٢٢].

ولأغراض الاستنباط والاجتهاد والتحرر من التقليد، نذكر أن الفهم الإنساني في الإسلام، أيًا كان ذلك الإنسان، ليس دينًا يلتزم به[٢٤].

وما أفرزه العلماء من الفقه لا يقف حائلاً دون الرجوع إلى الكتاب والسنة. وما ضمّنه العلماء في المذاهب المختلفة يعدّ، لأغراض الانتفاع به، في نسبته إلى الشريعة الإسلامية متساويًا، فجميع المذاهب الفقهية تستمد من الشريعة استمدادًا معتبرًا من منابع الشريعة بأساليب صحيحة مختلفة مقبولة في فهم نصوصها والتخريج على قواعدها[٢٥]، وقد روي عن أبي حنيفة قال: «هذا الذي نحن فيه، رأي لا نجبر أحدًا عليه، ولا نقول يجب على أحد قبوله بكراهية فمن كان عنده شيء أحسن منه فليأتِ به»[٢٦].

---

(٢٣) انظر: فؤاد سزكين، (حول قضية أسباب ركود الحضارة الإسلامية) ص٧٨ــ٩١ بحث نشر في (**جوانب من الحضارة الإسلامية**)، اربد: منشورات مركز الدراسات الإسلامية ــ جامعة اليرموك (١٩٨٤م).

(٢٤) محمود شلتوت: **الإسلام عقيدة وشريعة**، ص٢٠، الطبعة الثانية، دار القلم.

(٢٥) الزرقا، **الفقه الإسلامي في ثوبه الجديد**، ج١، ص٢٠٦ــ٢٠٧.

(٢٦) ابن عبد البر القرطبي، **الانتقاء في فضائل الثلاثة الأئمة الفقهاء**، ص١٤٠ بيروت: دار الكتب العلمية.

وقال بخصوص منهجيته: «إني آخذ بكتاب الله إذا وجدته، فما لم أجد فيه أخذت بسنة رسوله ﷺ والآثار الصحاح عنه التي فشت في أيدي الثقات، فإذا لم أجد فيهما أخذت بقول أصحابه من شئتُ وأدعُ من شئت، فإذا جاء عن التابعين زاحمناهم، فهم رجال ونحن رجال»[٢٧].

(٢٧) المصدر نفسه، ص ١٤٤

الأبعادُ الحقيقيَّة لمنْهَجيَّة الفِكر العَربيّ الإسْلاميّ

المنهجُ في النسق الفقهيّ الإسلاميّ

د. حسن عبد الحميد عبد الرحمن

قِسم الفَلسَفة - كلية الآداب
جَامِعَة الكويت



تمهيـــد

يهدف هذا البحث أساسًا إلى لفت نظر المفكرين في ميدان الدراسات الإسلامية إلى مدى الغموض ومجانبة الصواب اللذين يعانيهما مفهوم «المنهج» و«المنهجية» في معالجة قضايا الفكر الإسلامي. وهذا الغموض والخطأ لا يميّزان فقط جانبًا كبيرًا من الأدبيات الحديثة في هذا الميدان، وإنما يمكن تعميمهما على بعض كتابات المفكّرين المسلمين القدماء أنفسهم في ميادين معينة مثل ميدان النسق الفقهي الإسلامي. وقد يكون من المستحسن أن نشير - أولاً في هذه المقدمة - إلى بعض أوجه اللبس والغموض التي يثيرها في الذهن استخدام لفظ «منهج» أو «منهجية» في بعض المؤلفات الحديثة التي تعالج قضايا الفكر الإسلامي.

ما الذي نقصده - على وجه التحديد - حين نستخدم لفظ «منهج» أو «منهجية»؟ هل المقصود هو مجموعة العمليات العقلية المنطقية من قياس واستقراء واستنباط... الخ، تلك العمليات التي يلجأ إليها العقل البشري لاكتساب المعرفة وللبرهنة على الحقيقة؟ أو المقصود مجموعة الوسائل والخطوات الإجرائية العملية التي ينتقل الباحث بحسبها من مرحلة إلى أخرى خلال بحثه؟ وهذه الوسائل تختلف - بطبيعة الحال - من علم إلى آخر. أو هل المقصود - أخيرًا - «بالمنهج» الطريقة الخاصة بكل باحث في طرح المشكلات الموضوعية قيد البحث وتناولها؟

وغنيّ عن البيان أن هذا المعنى الأخير يأخذ بعين الاعتبار أيديولوجية الباحث والاتجاه النظري الذي ينتمي إليه داخل هذا الميدان أو ذاك من ميادين المعرفة.

كما يعبّر هذا اللبس والغموض عن نفسه عندما يتحدث البعض عن منهجية الفكر الإسلامية في عدم تحديد ميدان المعرفة الذي تنصبّ عليه هذه المنهجية. فالمعروف أن المسلمين قد أعدوا وطوروا نوعين من المعارف أو العلوم: العلوم العربية الإسلامية والعلوم التي يطلق عليها مصنفو العلوم العربية المسلمون ابتداء من جابر بن حيان حتى طاش كبري زاده اسم «العلوم الدخيلة» وهي علم اليونان من رياضة وطبيعة وكيمياء وطب وفلك... الخ. فهل المنهج الذي نعالج به المجموعة الأولى من العلوم هو ذاته المنهج الذي نعالج به المجموعة الثانية من العلوم؟ وإذا لم يكن كذلك، فبأيّ معنى يمكننا أن نصف المنهج الذي عالج به المسلمون العلوم الدخيلة ونقول عنه إنه «إسـلامي»؟ بل إن مجموعة العلوم التي يقال عنها إنها عربية إسلامية، هل عالجها المسلمون جميعًا بالمنهج نفسه؟ هل المنهج الذي اتبعه واضعو النحو العربي ابتداء من أبي الأسود الدؤلي إلى سيبويه هو المنهج نفسه الذي اتبعه الأشاعرة أو المعتزلة في صياغة موضوعات علم الكلام؟ وهل يلتقي المنهج الذي استخدم هنا أو هناك المنهج الذي استخدمه أبو حنيفة أو الشافعي في صياغة القاعدة الفقهية أو وضع الأصول لهذه القاعدة الفقهية كما جاء ذلك في «الرسالة»؟ وإذا كانت هناك اختلافات، وهي بالضرورة قائمة، بين مختلف المناهج التي استخدمت في شتى العلوم، أليس الأقرب إلى المعقول حينئذ أن نتحدث عن «المناهج» عند المسلمين في صيغة الجمع بدلاً من أن نتحدث عنها في صيغة المفرد؟

ثم ما هذا اللبس والغموض والاضطراب الـذي أصاب بعض كتـابات المحدثين عن المنهج في الفكر الإسلامي، فقصروه على المعنى الأول، أي المعنى الذي يحصر المنهج في إطار العمليات المنطقية الاستدلالية من تشبيه واستقراء واستنباط... الخ؟ ولكي يميزوا المنهج الذي استخدمه المسلمون في علومهم من المنهج أو المناهج التي استخدمها اليونان في علومهم ردوا منهج المسلمين وقصروه على التشبيه أو قياس المثل. ونسوا ـ لعدم قدرتهم على التحليل الابستمولوجي الارتقائي لظهور هذه العمليات المنطقية ودورها التاريخي في بناء

العلم أيًا كان ـ أن التشبيه لا يقيم علمًا ولا يؤسس نظامًا معرفيًا، وكل ما يستطيع أن يقدمه قياس المثل أو الشبه في أي علم من العلوم هو الإسهام في تأسيس المرحلة الوصفية، وهي المرحلة الأولى في قيام أي علم، وفيها يقوم العقل البشري بوصف مختلف ظواهر العلم وموضوعاته بهدف تصنيفها في مجموعات متشابهة، توطئة لوضعها موضع التجريب في المرحلة اللاحقة من تطور العلم، وهي المرحلة التجريبية، والتي يقوم فيها الاستقراء بالدور الأساسي. وغني عن البيان أن هاتين المرحلتين تتراسلان مع ما نطلق عليه اسم مرحلة الممارسة العفوية التلقائية في تاريخ كل علم، وهي مرحلة سابقة على مرحلة الصياغة النظرية العلمية لقواعد العلم، وفيها يكون العلم قد عبر من المرحلة التجريبية إلى المرحلة الاستنباطية، تلك المرحلة التي يقوم فيها الاستنباط بالدور الحاسم في صياغة قواعد العلم.

وربما يشفع للمحدثين أن جانبًا من هذا الغموض يرجع إلى كتابات القدماء أنفسهم خاصة في ميدان النحو وأصول الفقه، فإجماع غالبية المدارس الفقهية ـ مثلاً ـ على كون القياس (Analgia) هو المصدر الرابع بعد القرآن والسنة والإجماع من مصادر التشريع الإسلامية، جعل بعض المفكرين القدماء وغالبية المحدثين يعتقدون بأنه المنهج الوحيد للتشريع الفقهي ولاستنباط الأحكام من القواعد المستقرة.

ونحن إذا كنا قد اخترنا «النسق الفقهي»(*) ميدانًا لفحص أوجه اللبس والغموض التي أحاطت بمنهج الفكر العربي الإسلامي في كتابات بعض القدماء والمحدثين، فإن السبب في ذلك يرجع إلى أهمية هذا النسق ومكانته من الفكر العربي الإسلامي. إن السبب في هذا الاختيار يرجع إلى أن الحضارة العربية الإسلامية برمّتها يمكن أن تُفهم على أساس أنها «حضارة فقه»، وذلك بالمعنى نفسه الذي ينطبق على الحضارة اليونانية حين نقول عنها إنها حضارة فلسفة، وعلى الحضارة العربية المعاصرة حين نصفها بأنها حضارة علم وتقنية(**) ويزيد الجابري ـ الذي أفدنا منه الفكرة السابقة ـ من آرائه توضيحًا قول: إنه إذا كانت مهمة الفقه

(*) سنستخدم عبارة «النسق الفقهي الإسلامي» لنعبر بها عن العلاقة الكائنة بين علمي «الفقه» و«أصول الفقه»، وسنرى في تضاعيف هذا البحث أن الفصل القائم بين العلمين هو فصل تعسفي وخاطىء.

(**) الجابري، د. محمد عابد، **تكوين العقل العربي**، ص٩٦.

هي التشريع للمجتمع، فإن مهمة أصول الفقه هي التشريع للعقل، ليس العقل الفقهي وحده، بل العقل العربي ذاته كما تكون ومارس نشاطه داخل الثقافة العربية. والقواعد التي وضعها الشافعي في «رسالته» في علم أصول الفقه لا تقل أهمية بالنسبة لتكوين العقل العربي الإسلامي عن «قواعد المنهج» التي وضعها ديكارت بالنسبة لتكوين الفكر الفرنسي خاصة والعقلانية الأوروبية الحديثة عامة(***).

إننا دون أن نتفق تمامًا في الرأي مع الجابري (القسم الثالث ص ٧٢) نقول إن أهم نظام معرفي متكامل أخرجه العرب للناس هو النظام الفقهي الذي يتساوى في الأهمية، إن لم يسبق النظام المعرفي اللغوي (علمي النحو واللغة).

ولما كانت الدعوى الأساسية لهذا البحث ـ كما أوضحنا في الفقرات السابقة ـ تتعارض تعارضًا كاملاً مع كل ما قرأنا حتى الآن عن المنهج في النسق الفقهي الإسلامي سواء عند المفكرين القدماء أنفسهم أو عند المفكرين المحدثين. لهذا، فإن إثبات هذه الدعوى يقتضينا أن نعيد بناء المنهج داخل هذا النسق من جديد. ولكننا لن نستطيع إعادة بناء هذا المنهج دون نموذج نحذو حذوه ونسير على هداه (القسم الأول من هذا البحث). ثم نأتي بعد ذلك إلى تطبيق هذا النموذج في ميدان النسق الفقهي (القسم الثاني). وغني عن البيان إن إعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي ستترتب عليها بعض النتائج الهامة التي سنستخلصها في الجزء الأخير من هذا البحث (القسم الثالث).

وبناء على هذا، فإننا سنقسم بحثنا على النحو الآتي:

القسم الأول: نموذج تفسيري لارتباط العمليات العقلية ـ المنهجية بنشأة العلم وارتقائه.

القسم الثاني: تطبيق هذا النموذج التفسيري على النسق الفقهي الإسلامي.

القسم الثالث: النتائج التي تترتب على إعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي.

(***) المرجع السابق، ص ١٠٠.

القسم الأول
نموذج تفسيري لارتباط العمليات العقلية ـ المنهجية بنشأة العلم وارتقائه

أ ـ مفاهيم أساسية

إن هدفنا في هذا القسم من بحثنا هو رسم الخطوط العامة لنموذج تفسيريّ لنشأة العلم وارتقائه، وكيفية ارتباط الوسائل والعمليات العقلية ـ المنهجية بهذا المسار التطوري منذ بدايته. وسنستوحي مبادىء هذا النموذج من الابستمولوجيا الارتقائية التي أسسها جان بياجيه منذ عام ١٩٥٥، تاريخ صدور مؤلفه الضخم: «مقدمة في الابستمولوجيا الارتقائية»(١). كما أننا سنعتمد أيضًا على مفهومين هامين من المفاهيم الأساسية عند فلاسفة العلم الفرنسيين من أمثال جاستون باشلار وروبير بلانشيه وهما مفهوما التراجع الزمني المعرفي (la recurrence épistémologique)، وظاهرة الاستعارة بين مختلف العلوم.

والابستمولويجا الارتقائية تعتمد ـ عند جان بياجيه ـ على الدراسات الفردية والجماعية التي تم إجراؤها في علم نفس الطفل (في إطار المركز الدولي للابستمولوجيا بجامعة جنيف)، والتي توخت، في ما توخت، تحليل هياكل التفكير المنطقي البسيط عند الأطفال، وكذلك تطور مفاهيمهم عن العدد والسببية والمصادفة... الخ. كما أنها تعتمد أيضًا على نتائج الأبحاث التي انتهى منها العلماء في ميدان علم النفس الارتقائي الذي يبحث في التفسير العلمي (السببي) للآليات العقلية من خلال تحليل الطريقة التي تكونت بها تلك الآليات في العقل الإنساني.

والذي يبرر اعتمادنا في بناء هذا النموذج التفسيري على الابستمولوجيا الارتقائية هو قدرتها على تقديم نظرية في العلم تجمع بين شتى وجهات النظر أساسًا. كما أنها لا تهمل دور العوامل السوسيولوجية في نشأة العلم ولا تتنكر في الوقت نفسه للتفسير البنيوي ـ المنطقي للمعرفة. إنها وجهة نظر في تفسير نشأة

---

(١) Piaget J., *Introduction à L'épistémologie génétique,* 3 vol.

العلم يمكن وصفها بالشمولية والتكامل، وتصلح أكثر من غيرها لتفسير المعارف التاريخية تفسيرًا علميًا.

وعلى هذا، فإن ما تقدّمه لنا الابستمولوجيا الارتقائية من أجل استرداد أو إعادة بناء المنهج الفقهي عند المسلمين، يمكن تلخيصة في أمرين اثنين:

١ ـ **الأمر الأول**: هو أن الابستمولوجيا الارتقائية «بوصفها الدراسة التي يتم الانتقال فيها من المعارف الأدنى إلى المعارف الأعلى»[٢]، تقيم نوعًا من التوازي بين مراحل تطور العلم ومراحل تطور العقل الإنساني. فالتحليل الارتقائي لتطور التفكير من الطفولة إلى سن الرشد يناظر ـ بمعنى ما من معاني الواقع ـ بناء النسق الصوري الرمزي في العلوم التي تؤسس على فكرة الثبات الصوري مثل المنطق[٣]. ومعنى ذلك أن تاريخ العلم يعمل ـ كما لاحظ روبير بلانشيه ـ بنفس الطريقة الرأسية التطورية (Diachronique) التي يعمل بها علم النفس الارتقائي في دراسته للتطور العقلي عند الطفل[٤]. وتصبح دراسة علم النفس الارتقائي مفيدة للغاية لمؤرخ العلم. والسبب في ذلك أن دراسة المراحل المتلاحقة التي يمر بها الطفل وصولاً إلى ما يسمى في الحضارة الحديثة «بسنّ التعقل» والذي يتمثل في تلك اللحظة التي يكون الطفل قد اكتسب عندها البُنى العقلية اللازمة لنشوء التفكير العلمي ـ في إمكانها أن تجيب عن الكثير من التساؤلات الابستمولوجية المتعلقة بأصل هذه الفكرة أو ذلك المبدأ داخل العلم نفسه[٦].

٢ ـ **الأمر الثاني الهامّ** الذي يمكن أن تقدّمه لنا الابستمولوجيا الارتقائية في محاولة إعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي يأتي من نظريتها الشمولية المتكاملة إلى المعرفة. فسواء كنا على مستوى التفسير النفسي أو على مستوى التفسير الاجتماعي للمعرفة ـ والذي هو الامتداد الطبيعي للتفسير النفسي ـ فإن التحليل الارتقائي عند بياجيه يفترض أيضًا التحليل البنيوي. ومعنى ذلك أن تاريخ

---

(٢) Piaget J., *Les méthodes de l'épistimologie*, p. 127.

(٣) Ibid., p. 121.

(٤) Blanché R., *L'epistémologie*, p.43.

(٥) Ibid., p. 27.

(٦) "Jean Piaget", article, dans *"Ency, Universalis"*, vol. 13, p. 24.

العلم، والذي هو في الوقت نفسه تاريخ العقل الإنساني، لا يمكن استحضاره دفعة واحدة، وإنما يتم ذلك بعد تقسيمه إلى مراحل أساسية وفقًا لمبدأ التطور، وكل مرحلة في تاريخ العلم هي المحصلة النهائية لمجموعة متشابكة من العوامل التي تؤدي إليها، إلا أنها تتميز ببنية خاصة عمّا سبقها وعمّا ستلوها من مراحل أخرى. والتحليل البنيوي للمعرفة يتطلب معرفتنا بالأدوات التحليلية التي تستخدم في المنطق الرمزي الحديث. ولقد أكد جان بياجيه العلاقة التي يجب أن توجد على صعيد ابستمولوجيا العلم بين وجهة النظر التي تعتمد على التحليل المنطقي - البنيوي ووجهة النظر التي تستند إلى علم النفس الارتقائي، وكذلك وجهة النظر التي تقوم على التحليل التاريخي النقدي(٧).

وقد يبدو للوهلة الأولى أن هناك تناقضًا بين مجموعة العوامل التي تتكامل في التفسير الابستمولوجي الارتقائي للمعرفة. كيف يمكن أن نؤلف في نسق واحد بين مجموعتين من العوامل إحداهما ساكنة (العنصر المنطقي - البنيوي)، والأخرى متحركة متغيرة (العناصر النفسية والاجتماعية والتاريخية... الخ)؟ لقد اعترف بياجيه بهذا التناقض الظاهري وقدم له حلًا في بحثه «مشكلة التفسير». يقول بياجيه إن هذا التناقض من شأنه أن يزول إذا ما استطعنا أن نؤلف ونمزج بين الضرورة التي تتمثل في العنصر المنطقي - البنيوي والتغير والتحول الذي تمثله العناصر الأخرى. ومعنى هذا أنه يجب فهم التحول على أنه ضروري، وهنا يكمن جوهر المشكلة. فهذا التحول لا يمكن تصوّره على أنه مفهوم معدّ من قبل، وإلا لما اعتبرناه تحولًا، كما أنه لا يمكن اعتباره ممكنًا وقابلًا لأن يكون، وإلا لما أصبح ضروريًا(٨).

وإذا بدا شيء من التناقض في هذا الموقف، فإن سبب ذلك هو أن العقل ينشد فهم العوامل المختلفة التي تتضافر وتعمل معًا في إحداث التحولات داخل العلم، ويرفض بياجيه دمغها - مع مايرسون - باللاعقلانية. كما أن العقل يرغب - من ناحية أخرى - في أن يجعل كل بناء تفسيري للمعرفة يتميز بالضرورة، وإلا لاتصف هذا البناء نفسه باللاعقلانية. وينتهي بياجيه إلى القول بأن البنية في كل مرحلة من مراحل تطور العلم تمتلك داخليًا صفة الضرورة، وهذه هي الخاصية

---

(٧) Piaget J., *Psychologie et épistémologie*, p. 34.

(٨) Piaget J., *Le probléme de l'explication*. p. 8-9.

الأولى للبنية. أما الخاصية الثانية التي تتميز بها فهي قدرتها على الإنشاء والبناء، أي قدرتها لأن تكون نسقًا من التحولات، وليس صورة ساكنة من صور المعرفة، وإلا لأصبح كل شيء بنية داخل العلم(٩).

والمفهوم الأول الذي سنأخذه من فلسفة العلم الفرنسية من أجل بناء هذا النموذج التفسيري هو مفهوم «التراجع الزمني المعرفي» الذي يعتبر من أوائل المفاهيم الابستمولوجية التي أعدها جاستون باشلار. وهذا المفوم يجعل تطور تاريخ العلوم بوصفه معرفة نظرية أو تاريخًا نظريًا أمرًا ممكنًا، فهو الذي يجعلنا نتقبل فكرة التحول الضروري داخل العلم عن طريق ربط ماضي المعرفة العلمية بحاضرها، ووضع أجزاء المعرفة العلمية في حالتها الراهنة داخل كلٍّ تتكامل فيه العلاقات المتبادلة بين الأجزاء. فتاريخ العلم لا يصبح - إذن - «تاريخيًا» إلا بمقدار ما تشهد له بذلك المعرفة العلمية النسقية الحالية. كما أن على تاريخ العلم أيضًا أن يقدم موضوع دراسته بوصفه معرفة عقلانية متكاملة. ولن يتحقق له هذا دون الاحتكاك المستمر بالعلم في آخر مراحل تطوره. ولعل هذا هو ما عناه جاستون باشلار حينما أكد ضرورة أن يكون تاريخ العلم برمّته تاريخًا تراجعيًا، ترشده أهداف العلم في الحاضر، وتقوده الإنجازات العلمية الأخيرة، وتكون غـايته الكشف عن الخطوات التدريجية التي تكونت وفقًا لها الحقائق العلمية(١٠).

والنتيجة الهامة والخطيرة التي تترتب على مفهوم التراجع الزمني هي أن تاريخ العلم - أيًا كان - ما هو إلا واقع عرَضي متغير، كُتب عليه أن يعيد تصحيح نفسه على الدوام، طالما أن مؤرخ العلم لا بد وأن يغير من مفاهيمه ومناهجه وفقًا لما يتم إنجازه في آخر مراحل تطور العلم نفسه. وهذه النتيجة يمكن أن تعمم على كل العلوم دون استثناء بما في ذلك الرياضة نفسها(١١). وظاهرة التراجع الزمني المعرفي التي تتوخى بعث الماضي في ضوء الحاضر من أجل فهمه، تلزمنا في الوقت نفسه أيضًا بإعادة كتابة التاريخ لكل جيل من الأجيال المتلاحقة. كما أنها تسمح لنا بربط ماضي العلم بحاضره بحيث يعبّر تاريخ العلم عن وحدة لا انفصال بين أجزائها.

---

(٩) Ibid., p.9.

(١٠) Bachelard G., *L'activité rationalist.*, p. 26.'

(١١) Cavailles J., *Sur la logique de la théorie de la science,* p. 15 et sq.

وأهمية هذا المفهوم بالنسبة إلى موضوعنا الحالي هي أنه هو الذي يبيح لنا هذه القراءة الجديدة التي تهدف إلى إعادة بناء المنهج في علاقته التطورية الارتقائية بالنسق الفقهي الإسلامي، وذلك في ضوء بعض الأفكار الحديثة في ابستمولوجيا العلم وفلسفته.

أما المفهوم الثاني الذي نؤسس عليه هذا النموذج التفسيري والمأخوذ من فلسفة العلم الفرنسية فهو «مفهوم الاستعارة بين العلوم» كما أوضحه روبير بلانشيه. وخلاصة هذا المفهوم هي أن كل علم يعتمد ـ في بداياته الأولى ـ على استعارة مفاهيم ومناهج العلوم السابقة عليه من أجل إرساء قواعده وصياغة نظريته. وغالبًا ما تتم الاستعارة بطريقة يصعب إدراكها واكتشافها بعد أن يكون العلم قد تم تأسيسه، وقطع مرحلة كبيرة من تطوره. ومن هنا فإن هذه المفاهيم المستعارة، والتي تمثل دورًا حاسمًا في تأسيس المرحلة الأولى في كل علم، لا يمكن فهمها داخل العلم الجديد إلا بواسطة نوع من التحليل النفسي لمكوّنات العقل الإنساني نفسه الذي أسهم في إعداد هذه المفاهيم[١٢].

ويبدو أنّ النظام القانوني هو أول نظام معرفي استخدم لفظ «قانون ـ Law, Loi»، وأصبحنا نستخدمه بعد ذلك من باب الاستعارة حين نقول قوانين المنطق وقوانين الطبيعة والقوانين العلمية[١٣]. ولقد حقق القانون الروماني الكلاسيكي القديم إنجازات ضخمة حين استعار وطبّق بطريقة منظمة المناهج والمفاهيم التي كانت متطورة في فقه اللغة[١٤]. ونضيف إلى هذا أن القانون الروماني في القرن الثالث الميلادي قد حقق تقدمًا ملحوظًا نقله إلى المرحلة العلمية ـ الاستنباطية حين استعار بنية المنطق والرياضة التي كان أنجزها كل من أرسطو وإقليدس في القرنين الرابع والثالث قبل الميلاد.

ومفهوم «الاستعارة بين العلوم» هو الذي سيسمح لنا بتفسير بعض المسائل المنهجية والبنيوية في مختلف مراحل تطور النسق الفقهي الإسلامي. كما أن هذا

---

(١٢) Blanché R., *L'épistémologie*, p. 40.

(١٣) Gardies J. L., *La structure logique de la loi* p. 109. comp. Vullierme J. L., *La Loi de Droit*, p. 48.

(١٤) Thomas Y., *La Langue du Droit Romain* p. 133.

المفهوم من شأنه ـ إن أخذنا به ـ أن يزيل كثيرًا من الحساسيات الناتجة من زعم البعض أن النسق الفقهي الإسلامي قد أفاد من النظم القانونية السابقة عليه، كما أن في إمكانه أن يقلل كثيرًا من المكابرات الجوفاء والتي يعبر عنها البعض حين يزعم خصوصية منهجية للفكر الفقهي الإسلامي ليست له. فمفهوم الاستعارة بين العلوم هو إذن أحد المفاهيم العقلية والتي يتعامل بها العلماء ـ بغضّ النظر عن جنسهم ودينهم ـ في تأسيس المرحلة الأولى من العلم، أيًا كان موقعه من تاريخ الفكر الإنساني.

ب ـ عناصر النموذج

انطلاقًا من بعض معطيات الابستمولوجيا الارتقائية التي تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد النفسية والاجتماعية والتاريخية والبنيوية في التفسير، واستنادًا إلى مفهومي التراجع الزمني الابستمولوجي، والاستعارة بين العلوم المختلفة، فإننا نستطيع أن نزعم أن العلم ـ شأنه شأن الكائن الحي ـ لا يولد مكتملاً وإنما يخضع في ذلك لمراحل مختلفة. وإذا ما نظرنا إلى العلم نظرة تكاملية نجمع فيها بين موضوعه ومنهجه ونتائجه في الوقت نفسه، استطعنا القول بأن العلم يمر ـ منذ نشأته وحتى وصوله إلى مرحلة الصياغة النظرية لقواعده ـ بثلاث مراحل أساسية هي: المرحلة الوصفية، فالمرحلة التجريبية، وأخيرًا المرحلة الاستنباطية. وهذا المسار التطوري الارتقائي للعلم ينطبق ـ دون تمييز ـ على كل العلوم.

وبدهي أن هذا التصور للطريقة التي ينشأ بها العلم ويتطور يتعارض مع النظرة السكونية للعلوم والتي نجدها في مؤلفات فلسفة العلوم عند كبار الفلاسفة المحدثين. فالعلوم بحسب هذه النظرة السكونية تنقسم إلى قسمين: العلوم المجردة من جانب، والعلوم العينية من جانب آخر. ولقد قبل سبنسر (Spencer) ـ مثلاً ـ هذه القسمة، وأضاف إليها مجموعة ثالثة من العلوم أطلق عليها اسم العلوم «المجردة ـ العينية»[١٥]. وغنيّ عن البيان أن هذه النظرة المتخلفة في تصنيف العلوم ما زالت تسيطر ـ على الرغم من تغيّر الأسماء والمصطلحات ـ على بعض مؤلفات فلسفة العلوم في العالم العربي.

---

(١٥) Piaget., *Le Systéme et la Classification des Sciences.* 1154 et sq.

ولم يدر بخلد سبنسر نفسه أن جميع العلوم في إمكانها أن تدخل ضمن هذه المجموعة الأخيرة. وتوضيح ذلك، أن أكثر العلوم اشتغالاً بالمحسوس يستخدم قدرًا معينًا من المفاهيم والتصوّرات، فلهذا فقدرتها لأن تكون علومًا مجرّدة بمعنى ما. وليس هناك ـ من ناحية أخرى ـ علوم كاملة التجريد، قطعت كل صلة مع المحسوس الذي انطلقت منه، بل حتى حين تصبح العلوم رمزية خالصة، فإنها لا تزال ترتبط بالمحسوس الذي انطلقت منه، والمتمثل في هذه الحالة في الإدراك الحدسي للرموز نفسها التي تستخدم في هذه العلوم[١٦].

والشيء نفسه يمكن أن يقال عن القسمة السكونية أيضًا للعلوم إلى علوم استنباطية صورية وعلوم استقرائية تجريبية. فهذا التصور الذي نجده في بعض مؤلفات فلسفة العلوم في العالم العربي والعالم الغربي كذلك مجانب هو الآخر للصواب. والدليل على ذلك أن الرياضيات نفسها قد بدأت بداية استقرائية تجريبية، أما العلوم التي يقال عنها إنها استقرائية فإنها تميل اليوم ـ شيئًا فشيئًا ـ إلى اكتساب الطابع الاستنباطي.

أما التصور الديناميكي ـ الجدلي ـ الارتقائي الذي ندعو إليه، فإنه يستند إلى فكرة التطور المرحلي المتلاحق داخل العلم نفسه. وبناء عليه، فإنّ ما هو حسي أو مجرد، أو ما هو استقرائي أو استنباطي لا يمثّل خاصية أو صفة ثابتة لا تزول عن العلم، بل يمثل مرحلة متغيرة من مراحل تطور العلم أيًا كان. «ويبدو أن جميع العلوم ـ التي يتميّز بعضها عن بعض في درجة التطور فقط ـ تسير في الطريق نفسه. فهي قد مرت، أو تمر، على التوالي بالمرحلة الوصفية، ثم الاستقرائية، فالاستنباطية، حتى تصل في نهاية الأمر إلى مرحلة البناء النسقي القائم على مجموعة من البدهيات «المرحلة الأكسيوماتيكية»»[١٧]. وهذه المرحلة الأخيرة بلغها المنطق، ثم الرياضيات مع دافيد هلبرت (D. Hilbert) في أواخر القرن التاسع عشر، كما وصلت إليها بعض فروع علم الطبيعة[١٨]. والشيء نفسه يمكن أن يقال عن بعض فروع علم الحياة وعلم اللغة التي بلغت هذه المرحلة أيضًا[١٩].

---

(١٦) Blanché R., *L'épistémologie,* p. 64-65.

(١٧) Ibid., p. 65.

(١٨) Bunge M., *The Axiomatic Method,* p. 67-87.

(١٩) روزنتال م.، **الموسوعة الفلسفية**، ص٤٦٢.

ومرحلة البناء النسقي القائم على مجموعة من البدهيات أو المرحلة الأكسيوماتيكية، بوصفها آخر مراحل تطور العلم، لا تهمنا كثيرًا في هذا السياق، خاصة وأن العلم بالمعنى الضيق للكلمة يتم تأسيسه حينما يصل تطوره إلى المرحلة الاستنباطية، وأن النسق الفقهي الإسلامي قد توقف ـ وكما سنرى ـ عند المرحلة الاستنباطية فقط. لهذا السبب، فإننا سنكتفي ـ في الفقرات القادمة ـ بإلقاء الضوء على المرحلة الوصفية ثم المرحلة التجريبية، وأخيرًا المرحلة الاستنباطية. وسنقارن هذه المراحل بمثيلاتها عند الطفل.

أولاً ـ المرحلة الوصفية: وأهم ما تتميز به المرحلة الوصفية، والتي هي المرحلة الأولى في تاريخ كل علم، هو كونها مرحلة التراكم المعرفي الأول، الذي ننطلق منه في بناء العلم. والعمل العلمي الأساسي في هذه المرحلة هو عمل تصنيفي. فالتعامل مع الظواهر الجزئية التي لا تنتهي لا يمكن أن يتوقف إلا إذا قام العلماء بتصنيف هذه الظواهر الجزئية داخل فئات مبدئية أو فرعية (Sous- Classes)، حتى ولو لم تكن نهائية، بحيث يسهل التعامل معها مستقبلاً. وتصنيف هذه الظواهر الجزئية يعتمد ـ أساسًا ـ على وسيلة منهجية ـ عقلية، هي قياس الشبه أو المثل أو المماثلة (Analogy). فنحن ندخل ظاهرة جزئية أو فعلاً معينًا داخل إطار هذه الفئة الصغيرة أو تلك بناء على ما بينه وبين غيره من الظواهر الجزئية ـ والتي تضمّها هذه الفئة الصغيرة أو الفرعية نفسها ـ من علاقات أو نسب أو أوجه شبه. ونحن نستخدم قياس الشبه هنا بمعنى واسع للغاية: «إنه القياس الذي يعتمد على أي وجه من أوجه الشبه بين الأشياء موضوع تفكيرنا من أجل إقامة علاقة بينها»[٢٠].

وهذا النوع من الاستدلال هو أول ما يبدأ الأطفال في استخدامه حينما يتشبهون بأحد أقرانهم أو يطالبون بالمعاملة بالمثل مع إخوتهم الذي يكبرونهم بقليل، أو حينما يدركون أن هناك تشابهًا أساسيًا يجمع ـ مثلاً ـ بين الإخوة البنين وتشابهًا أساسيًا يجمع بين الأخوات البنات... الخ. وأثبتت دراسات كل من بيرت (C. Burt) وفكتوريا هزلت (V. Hazlitt) وغيرهما إبان النصف الأول من هذا القرن «أن الطفل دون السابعة في استطاعته أن يربط بين موضوعين ويدرك العلاقة بينهما،

---

(٢٠) Lalande A., *Vocabulaire*, art. *"analogie"*, p. 53.

وكل ما هنالك أنه لأجل أن يدرك الأطفال الصغار هذه العلاقات يجب أن تكون المادة المستخدمة بسيطة ومألوفة وملائمة لقدراتهم»[٢١].

ويتفق جان بياجيه مع هذه النتيجة العامة إلا أنه يرى أن التفكير التشبيهي أساس قياس النظير أو المثل لا يظهر قبل سن السابعة أو الثامنة عند الأطفال[٢٢]. ويؤكد في الوقت نفسه أن التغير المنطقي المستند إلى الشبه أو المثل يبدأ عند الطفل ـ في هذه المرحلة ـ كمفهوم لفظي عملي، وقبل أن يستخدمه الطفل كمفهوم عقلي. ويدعم بياجيه رأيه هذه بدراسات كلاباريد (Claparède) التي أثبتت من خلالها أن وعي الطفل بالأشياء المتشابهة يسبق وعيه بالأشياء المختلفة[٢٣]. وهذا المفهوم اللفظي العملي للاستدلال المنطقي المبني على الشبه مثله مثل الأفكار المنطقية والرياضية الأخرى والتي تظهر في هذه المرحلة (مثل فكرة المقولة، والسببية، والزمان، والمكان، والموضوع... الخ) تضرب جذورها في أساسيات الأفعال والحركات الأولية البسيطة عند الطفل بحيث يستحيل تحديد «بداياتها» بدقة، ويجد الباحث نفسه مضطرًا لأن يكمل البحث عن هذه البدايات إلى أن يصل إلى لحظة الولادة نفسها. ومعنى هذا أن ظهور هذه الأفكار والمفاهيم ليس فجائيًا وإنما تظهر ببطء في إطار من مسار بنيوي عام لنمو الطفل وارتقائه[٢٤].

والذي يهمنا من هذه المرحلة هو هذا التناظر القائم بين بداية ظهور العمليات العقلية المنطقية ممثلة في إدراك أوجه الشبه بين الموضوعات المتشابهة ـ على أساس قياس المثل أو الشبه عند الطفل ـ والمرحلة الأولى من بناء العلم نفسه، وهي المرحلة الوصفية التي تعتمد هي أيضًا على هذه العملية العقلية نفسها في تصنيف ظواهر العلم وموضوعاته الفردية. والأمر الذي يدعم من قوة هذا التناظر هو ما انتهى المفكرون من إثبات صحته تاريخيًا وهو أن الملاحظة والتجربة (أي الاستقراء) قد حلا محل قياس الشبه أو المماثلة في المراحل المبكرة لتطور

---

(٢١) فهمي، د. مصطفى، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، ص١٤ـ١٥.

(٢٢) Piaget J., *Logic and Psychology*, p. 12.

(٢٣) Piaget J., *Judgement and Reasoning in the Child*, p. 212.

(٢٤) Art. "Jean Piaget", dans *"Ency. Universalis"*, vol. 13, p. 23.

المجتمع، وكان هذا القياس هو الأساس الذي تكونت وفقًا له كل النظم الفلسفية والفكرية عند القدماء[٢٥].

ثانيًا ـ المرحلة التجريبية: والمرحلة التجريبية في تاريخ العلم هي المرحلة التي تلي في التطور المرحلة الوصفية. والعملية العقلية المنطقية التي تقوم عليها هذه المرحلة هي الاستقراء. ونحن نفهم الاستقراء هنا بمعنى واسع للغاية، فهو لا يعني فقط ـ وكما هو شائع ـ «تلك العلاقة السببية التي توجد بين ظاهرتين، وإنما يعني أيضًا قدرة العقل على تحديد شكل من الأشكال، أو مسار من المسارات، أو دالة من الدالات الرياضية. وبعبارة أخرى، فإن الاستقراء لا يعني فقط تعميم خاصية مباشرة يمتلكها بعض أعضاء الفئة على كل الأعضاء، ولكن يعني استخلاص مجرد فكرة تمكننا من فهم الإدراكات المتفرقة وغير الدقيقة التي حصّلناها عن الأشياء. والسبب الذي جعل معنى الاستقراء يرتبط في أذهان البعض بالتعميم هو أن العالم متاح لملاحظاتنا الحسية في صورة فئات واقعية. ولكن حينما ننتقل ـ وعلى نحو دقيق ـ من تحديد العلاقة بين أعضاء الفئة إلى فكرة الفئة نفسها في ميدان الكيمياء ـ مثلاً ـ فإننا نجد أنفسنا مضطرين إلى تعريف الاستقراء ـ أولاً ـ عن طريقة العلاقة التكوينية التي توجد بين الأشياء ذاتها»[٢٦]. فالمعنى الذي نحدده لمفهوم الاستقراء هنا قريب من المعنى الذي أعطاه له الفيلسوف الألماني ليبنتز. «ومعنى الاستقراء عند ليبنتز يتساوى ـ دون تمييز ـ مع المعرفة التي حصلناها عن طريق التجربة»[٢٧].

وفي هذه المرحلة يحاول العلماء استخلاص المبادئ العامة التي تنظم الظواهر التي تم تصنيفها بطريقة مبدئية في المرحلة الأولى. ويكتمل العمل التصنيفي الذي سبق أن أشرنا إليه، فيدرك العلماء ـ مثلاً ـ أن الفئات الفرعية الصغيرة التي تم تصنيفها على أساس من أوجه الشبه المباشرة بين الأشياء يمكن أن تندرج في فئة أشمل وأعم، وأن هناك أساسًا أقوى يجمع بين الفئات الفرعية المختلفة ـ ظاهريًا ـ لأن من شأنه أن يقدم لها تفسيرًا أكثر علمية. فالعقل الإنساني

(٢٥) روزنتال م.، **الموسوعة الفلسفية**، مادة «مماثلة» ص٤٥٢.

(٢٦) Lalande A., *Vocabulaire.*, p. 508.

(٢٧) Ibid., p. 506.

انتقل ـ تاريخيًا ـ من مرحلة إدراك العلاقات بين الأمـور المختلفة عن طـريق الاستقراء. وتتفق النتائج التي توصل إليها علم نفس النمو مع هذا الافتراض المتعلق بتاريخ العلم. فوعينا بالأشياء المختلفة ـ كما تقول كلاباريد ـ يلي وعينا بالأشياء المتشابهة. فالطفل الذي يدرك في حوالي سن السابعة أو الثامنة وجه الشبه بين الإخوة الذكور ووجه الشبه بين الأخوات الإناث، يدرك في مرحلة لاحقة (ما بين السابعة والحادية عشرة) العلاقة بين هاتين الفئتين الفرعيتين، وذلك حينما يضمّهما في فئة أشمل هي فئة «الإخوة» على العموم[٢٨]. وكما أن الطفل يحاول في هذه المرحلة ضم الفئات الفرعية بعضها مع البعض الآخر من أجل سهولة التعامل معها[٢٩]، فكذلك الحال في هذه المرحلة من تاريخ العلم. فإذا افترضنا مثلاً أن العلماء ـ في المرحلة الوصفية لعلم الهندسة ـ قد صنفوا المثلثات في فئات فرعية (مثلث قائم الزاوية، مثلث متساوي الأضلاع، مثلث متساوي الساقين) على أساس من أوجه الشبه المباشرة والتي ندركها في عالم الحس المشترك بين أشكال المثلثات المختلفة، فإنهم يجمعون كل هذه الفئات الفرعية الد ختلفة ـ في الظاهر وللسبب الخاص نفسه بسهولة التعامل مع موضوعات العالم الخارجي ـ داخل فئة أكبر تجمعها هي فئة «المثلث» على العموم. وتتم عملية الدمج للفئات الفرعية المختلفة في الظاهر على أساس من مبدأ الاستقراء الذي يمكننا من اكتشاف العلاقات الخفية التي توجد بين مختلف هذه الفئات الفرعية.

فالمشكلات المنهجية ـ المنطقية ارتبطت ـ في المراحل الأولى من نشأة العلم ـ بالموضوعات التي يتعامل معها كل علم، كما يرتبط ظهور العمليات المنطقية ونموها ـ في المراحل الأولى لنمو الطفل العقلي ـ «في المحل الأول بالتعامل مع الموضوعات المادية نفسها»[٣٠].

ثالثًا ـ المرحلة الاستنباطية: أدى التراكم الكمي المعرفي الذي أفضى إليه تطور العلم تاريخيًا خلال المرحلة الوصفية ثم المرحلة التجريبية إلى تغير كيفي على مستويين: مستوى الوسائل العقلية المنهجية في التعامل مع موضوع العلم نفسه

---

(٢٨) Inhelder B. and Piaget J., *The Growth of Logical Thinking.*, p. 55, 95, 113, 249.

(٢٩) Piaget J., *Logic and Psychology*, p. 13.

(٣٠) Ibid., p. 12.

من جانب، ومستوى مفاهيم العلم ومبادئه الأساسية من جانب آخر. فالفئات الفرعية المتشابهة التي تم تصنيفها في المرحلة الوصفية على أساس من التماثل المباشر الكائن بين أفراد الفئة الواحدة، والفئات العامة التي تمّ دمج الفئات الفرعية - المختلفة في الظاهر والمتشابهة في الحقيقة - فيها في المرحلة التجريبية استنادًا إلى مبدأ الاستقراء، تتطلب في المرحلة الاستنباطية مفهومًا عامًا يحدد ماهيتها وقاعدة عقلية تنظم استعمالها. فالفئات الفرعية للمثلث - مثلاً - والتي تم وصفها وتصنيفها في المرحلة الوصفية، قد تم دمجها في فئة عامة وهي فئة المثلث في المرحلة التجريبية، وهذه الفئة الأخيرة هي التي أدت في المرحلة الاستنباطية للعلم إلى تحديد مفهوم عام للمثلث بوصفه شكلاً هندسيًا محاطًا بثلاثة خطوط مستقيمة ومجموع زواياه ١٨٠ درجة.

والتغير الكيفي الذي حدث على مستوى العمليات العقلية المنهجية يتلخص في إحلال الاستدلال الاستنباطي محل الاستدلال الاستقرائي الذي كان متبعًا في المرحلة التجريبية. فالمفاهيم العامة والمبادىء الكلية التي استطاع العقل الإنساني أن يتوصل إلى صياغتها، في هذا الميدان أو ذاك من ميادين العلم، فَتَحَت الطريق أمام استخدام الاستنباط سواء بوضعها في نسق فكري عام، أو الانتقال داخل الفئة العامة الواحدة من الفكرة أو المبدأ إلى الحالات الجزئية الخاصة التي تنضوي تحتها.

وهذه المرحلة من تطور العلم تناظر المرحلة الثالثة من مراحل تطور التفكير المنطقي عند الطفل (من ١١ - ١٥ سنة)، والتي يظهر فيها التفكير الاستدلالي الاستنباطي[٣١].

والانتقال إلى المرحلة الاستنباطية يفترض أن العلم قد انتقل من مرحلة الممارسة العفوية الحدسية إلى مرحلة الصياغة النظرية لقواعد العلم. وكان المنطق في القرن الرابع ق. م. هو أول فروع العلم التي بلغت المرحلة الاستنباطية وذلك في كتاب «التحليلات الأولى» حيث استطاع أرسطو أن يصوغ القواعد العامة لنظرية القياس. ثم بلغت الهندسة في أواخر القرن نفسه هذه المرحلة على يد اقليدس في كتاب «المبادىء»، وأصبحت نموذجًا من نماذج العلم الاستنباطي الذي تأثر

---

(٣١) Ibid., p. 18-22.

اقليدس في بنائه تأثرًا قويًا بالنموذج الاستنباطي الأرسطي[٣٢]. وكان القانون هو ثالث فرع من فروع المعرفة الإنسانية في الوصول إلى المرحلة الاستنباطية حينما استطاع فقهاء الرومان، متأثرين في الوقت نفسه بالنموذج المنطقي الأرسطي والنموذج الهندسي الإقليدي، أن يدفعوا بالقانون إلى المرحلة الاستنباطية. لقد اكتسب القانون الروماني هذه البنية عبر تاريخ تطوره الذي انتقل فيه من المرحلة الوصفية، وهي مرحلة العصر الملكي (من سنة ٧٥٤ ـ ٥٠٩ ق.م.) فالمرحلة الاستقرائية التجريبية والتي يطلق عليها فقهاء القانون الروماني اسم مرحلة القانون القديم (من سنة ٥٠٩ ـ ١٣٠ ق.م.) ثم أخيرًا المرحلة الاستنباطية والتي بلغها القانون الروماني في العصر العلمي (من سنة ١٣٠ ق.م. ـ ٢٨٤ م).

وما كان للقانون الروماني أن يصل إلى المرحلة الاستنباطية دون أن يتوفر له شرطان أساسيان هما اللذان دفعا ـ في ما يبدو ـ ليبنتز إلى أن يقارن عمل فقهاء الرومان بعمل علماء الهندسة، وهذان الشرطان هما: إرساء قواعد نظرية عامة في مصادر التشريع، وأن تبلغ القاعدة القانونية، من حيث الصياغة، مستوى العمومية والتجريد. فأما مصادر التشريع فقد تم تحديدها في التشريع والفقه والقانون القضائي. وأما بلوغ القاعدة القانونية مستوى العمومية والتجريد، أي أنها أصبحت مبدأ عامًا ينظم فئة بأسرها من الأفعال أو التصرفات القانونية، فلم يكن فقط تعبيرًا عن قوة الدفع الداخلي الإبستمولوجي التي وصل إليها التفكير القانوني في هذه المرحلة، وإنما كان أيضًا تعبيرًا عن قوة الدفع الخارجي السوسيولوجي التي أدت إليها الحاجة الملحّة في صياغة نظام قانوني يستجيب للحاجات المتزايدة للامبراطورية الرومانية الممتدة. والدليل على صحة ما نقول هو أن «القانون المدني» الذي كان يطبّق على الرومان وحدهم في مرحلة القانون القديم، أو المرحلة التجريبية، قد تلاشى ليحل محلّه نظام قانوني أكثر تطورًا وارتقاء وهو قانون الشعوب (Ius gentium) بوصفه مطلبًا فرضه واقع الإمبراطورية الجديد، وقد طبق هذا القانون الجديد على كل رعايا الدولة من رومان وأجانب على السواء. فالتطور السياسي والاجتماعي والأخلاقي... الخ، هو الذي فرض المساواة أمام القانون

---

(٣٢) روزنتال م، **الموسوعة الفلسفية**، مادة «إقليديس»، ص٤٠.

(٣٣) عبد الحميد، د. حسن، **التفسير الابستمولوجي لنشأة العلم**، بحث غير منشور.

بين الأجنبي والروماني بدمجهما في فئة عامة واحدة، وبعد أن كان النظام يصنفهما على أساس أنهما فئتان مختلفتان. وبلوغ المرحلة الاستنباطية لعلم القانون يعتبر محصلة نهائية لتفاعل وارتقاء كل العوامل الخارجية والداخلية والتي يعتبر القانون الروماني في مرحلته العلمية محصلة لها.

وبلوغ العلم ـ أيًا كان ـ المرحلة الاستنباطية كما أرسى قواعدها أرسطو، يعني أن المبادئ والمفاهيم الأساسية لهذا العلم قد بلغت حدًا من التطور يمكّننا من وضعها في مجموعة من القضايا، وأن هذه القضايا تقبل لأن توضع في نسق عام (ن)، وأن هذا النسق من شأنه أن يكون على اتساق مع المسلّمات الآتية:

(١) كل قضية تنتمي إلى النسق (ن) يجب أن تشير إلى ميدان خاص من الموجودات الواقعية.

(Analutica Posteriora, A 28, 86 a; A 7, 75 a 38).

(٢) كل قضية تنتمي إلى النسق (ن) يجب أن تكون صادقة.

(٣) إذا كانت هناك قضايا معينة تنتمي إلى (ن)، فإن كل النتائج المنطقية التي تترتب على هذه القضايا تنتمي أيضًا إلى (ن).

(٤) يتكون النسق (ن) من عدد (نهائي) من الحدود بحيث يكون:

أ ـ معنى هذه الحدود قد بلغ حدًا من الوضوح لا يتطلب معه أي تفسير تكميلي لاحق.

ب ـ كل حد يرد في النسق يكون قابلاً للتعريف بنفس هذه الحدود.

(٥) يتكون النسق (ن) من عدد (نهائي) من القضايا بحيث يكون:

أ ـ صدق هذه القضايا قد بلغ حدًا من الوضوح لا يتطلب معه أي برهنة لاحقة.

ب ـ صدق أي قضية أخرى تنتمي إلى النسق (ن) يجب أن يتم إثباته عن طريق الاستدلالات التي تبدأ من هذه القضية ذاتها.

والمسلمات ١، ٢، ٣ يطلق عليها على التوالي مسلّمات واقعية النسق وصدقه وقواعد الاستنباط بداخله، وتكون المسلمات ٤، ٥ مشتركة ما يطلق عليه

داخل نموذج العلم الاستنباطي (الأرسطي) مسلّمة الوضوح الخاص بالنسق. أما الحدود والقضايا الأساسية المشار إليها في المسلمات ٤، ٥ فإنها تسمى مبادىءَ العلم الذي نكون قد فرغنا من تأسيسه حسب هذا النموذج الاستنباطي(٣٤).

وليس بلوغ العلم ـ أيًا كان ـ المرحلة الاستنباطية يعني أن العمليات العقلية ـ المنهجية التي يستند إليها في هذه المرحلة وحتى يصل إلى المرحلة الاكسيوماتيكية، نهاية مطاف العلم في عصرنا الراهن، ستكون وقفًا على الاستدلال الاستنباطي دون الاستدلال الاستقرائي أو التمثيلي اللذين عرفهما العلم في مراحل تطوره. فكما أن الطفل في تطوره الارتقائي التراكمي لا يكف عن استخدام العمليات العقلية التي سبق له أن اكتشفها واستخدمها بنجاح في مراحل النمو السابقة، فكذلك الحال مع العلم. إن المماثلة والاستقراء اللذين كانا الأداتين المنهجيتين الرئيستين للعلم في المرحلة الاستنباطية وما بعدها. وكل ما هنالك أن المماثلة والاستقراء يفقدان قيمتهما من حيث كونهما أدوات عقلية منهجية وحيدة، أو أساسية، تستخدم في بناء العلم في المرحلة العلمية ـ الاستنباطية من تطوره، وذلك بسبب النتائج الظنية الاحتمالية التي يؤدي إليها البرهان الذي يشيد على كليهما. «فعندما ننظر إلى المماثلة معزولة نجد أنها لا تشكل برهانًا»، نظرًا لأن النتائج التي تؤدي إليها هي مجرد احتمال. ولهذا يجب استخدامها بالاشتراك مع الأشكال الأخرى للمعرفة(٣٥). والشيء نفسه يمكن أن يقال عن الاستقراء. «فنتائجه تشكل قضايا احتمالية فقط وتحتاج إلى برهان لاحق». ولكي يستخدم الاستقراء بوصفه وسيلة عقلية ـ منهجية بنجاح في المرحلة الاستنباطية، فلا بد أن «يظهر الاستقراء دائمًا في وحدة مع الاستنباط»(٣٦).

وهذا النموذج التفسيري لنشوء العلم وارتقائه وارتباط كل مرحلة منه بوسائل عقلية منهجية معينة يقوم أساسًا على فكرة التكامل بين كل العوامل الداخلية والخارجية التي تعمل على قيام العلم كما أنه يستند ـ أصلاً ـ إلى فكرة التطور.

---

(٣٤) راجع في ما يختص بعناصر النسق الاستنباطي: Beth E. W., *The Foundations of Mathematics*, p. 31-32.'

(٣٥) روزنتال م. و **الموسوعة الفلسفية**، ص٤٥٢.

(٣٦) المرجع السابق، ص ٢٣.

فتطور المعرفة وارتقاؤها هما اللذان يجعلاننا نعبر من مستوى المعرفة «التمثيلية» إلى مستوى المعرفة التجريبية الاستقرائية، ثم من هذه الأخيرة إلى مستوى المعرفة الصورية الاستنباطية(٣٧).

وإذا كان الحديث عن العمليات العقلية المنطقية قد شغل المكان الأساسي من هذا النموذج التفسيري، فما ذلك إلا لأن النموذج نفسه هو ارتقائي من الألف إلى الياء. ونحن نعلم أن صاحب الإبستمولوجيا الارتقائية قد اهتم اهتمامًا خاصًا بالمنطق إلى الدرجة التي احتل معها هذا العلم المكان الرئيس من أعمال جان بياجيه. «فالمنطق بوصفه هيكل المعرفة يمثل في الوقت نفسه التنظيم الداخلي لتفكير الإنسان. ويصبح هدف علم نفس المعرفة هو استخلاص الأشكال المختلفة التي ينمو ويتطور بها علم المنطق. ولكن المنطق يُستخدَم ـ وهذا هو أحد معانيه الأخرى ـ كمنهج لبناء العلم. وإذا صح أن تفكير الطفل ينمو على هيئة بُنى أو هياكل متتابعة، وأن هذا التتابع نفسه يخضع لنظام معين، يصح بالتالي القول بأن كلّ تفسير للنمو العقلي يتطلب ـ كنموذج له ـ هيكلاً أو بنية منطقية تصب فيها الأشكال المختلفة للنمو العقلي نفسه. وتصبح وظيفة المنطق تقديم نموذج استنباطي لما قد تمت ملاحظته تجريبيًا في عالم الواقع. وهذه هي الطريقة التي تعمل وتتطور بها كل العلوم»(٣٨).

القسم الثاني
تطبيق النموذج التفسيري السابق على النسق الفقهي الإسلامي

يجدر بنا قبل أن نشرع في إعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي من خلال النموذج التفسيري السابق أن نلفت نظر القارئ إلى ملاحظتين أساسيتين بالنسبة إلى هذا البحث:

الملاحظة الأولى يمكن أن نعبّر عنها في هذا التساؤل: ما هي حقيقة جوهر

---

(٣٧) Lalande A., *Vocabulaire*, p. 204.

(٣٨) "Jean Piaget", Article, dans "*Ency. Universalis*", vol. 13, p. 24.

النظام الفقهي الإسلامي (علمَي الفقه وأصول الفقه)؟ هل يتميز هذا النظام بالطابع الديني أم بالطابع الدنيوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال نستطيع أن نميز بين ثلاث من وجهات النظر:

هناك ـ أولاً ـ وجهة النظر التي تنكر وجود أي علاقة بين الفقه والدين، وصاحبها هو المستشرق النابه جوزيف شاخت. ويدلل هذا المفكر الكبير على صحة رأيه بقوله: «إن الفقه بما هو كذلك ـ ومنذ أيام الرسول ـ قد تم استبعاده من ميدان الدين. وطالما أنه لم تكن هناك اعتراضات ذات طابع ديني أو أخلاقي تتعلق بالمعاملات الخاصة أو أشكال السلوك المختلفة، فإن المسلمين لم يولوا الأبعاد التكنيكية للفقه أي اهتمام»[٣٩]. ويزيد شاخت رأيه توضيحًا فيقول: «إن الفقه الإسلامي تضمّن ـ إلى حد بعيد ـ ليس فقط القانون العرفي الذي كان موجودًا في الجزيرة العربية والذي طوّره القرآن وأكمله، ولكن تضمن أيضًا المؤسسات والممارسات القانونية التي وجدها المسلمون في البلاد المفتوحة، ولم يتردّدوا في قبولها والعمل بها طالما أنها كانت على وفاق مع مقتضيات الأفكار الدينية الجديدة. وأكمل الخلفاء الراشدون ـ إلى حدّ كبير ـ الدور التشريعي للجماعة، وتابعهم في ذلك خلفاء بني أمية وولاتهم»[٤٠].

وهناك ـ ثانيًا ـ وجهة النظر التي تردّ الفقه كله إلى الدين. وتجد وجهة النظر هذه في كتابات الكثيرين من المفكرين المسلمين والمستشرقين على السواء. ولقد عبر عنها الأستاذ كولسون ـ أحد تلاميذ شاخت ـ أصدق تعبير حينما كتب يقول: «إن التشريع الإسلامي ـ في صورته التقليدية ـ يقدّم لنا مثالاً واضحًا تمامًا للعلم القانوني المنفصل عن الاعتبارات التاريخية، فالقانون في النظرية الإسلامية التقليدية، أحكام الله المنزلة من عنده والتي أوجبها على عباده، وهي سابقة في وجودها على الدولة الإسلامية، لا مسبوقة بها، وهي حاكمة للمجتمع الإسلامي وليست محكومة به»[٤١]. وغنيّ عن البيان أن يترتب على وجهة النظر هذه استبعاد الجانب السوسيولوجي من النظام القانوني، والذي يعني أن القانون ـ أيًا كان ـ إنما

---

(٣٩) Schacht J., art. "Fikh", *Ency. de L'Islam*, p. 908.

(٤٠) Ibid., p. 908.

(٤١) كولسون، ج.، **في تاريخ التشريع الإسلامي**، ص٢٢.

ينشأ ويتطور وهو على علاقة وثيقة بنشوء المجتمعات وتطورها.

وهناك - ثالثًا - وجهة النظر التي تتوسط بين وجهتي النظر السابقتين، وخلاصتها أنه لا ينكر أحد أن جزءًا من القواعد الفقهية يستند مباشرة إلى نصوص صريحة في القرآن والسنّة. ولكن هذه القواعد قد تم استيعابها بطريقة تكاملية في الفقه الإسلامي، وعلى نحو اكتسبت معه الطابع القانوني الخالص. والقواعد الفقهية المبنية على المصادر النقلية (القرآن والسنة)، وتلك التي تمّ استنباطها وإعدادها بحسب المصادر العقلية (إجماع، قياس، استحسان، استصلاح... الخ) قد تكاملت داخل النسق الفقهي الإسلامي، والذي هو في ما يرى الدكتور شفيق شحاتة - أحد الممثلين لوجهة النظر هذه - عبارة عن مجموعة من القواعد والأحكام المبنية على الاعتبارات العملية الخالصة. والنتيجة النهائية التي انتهى إليها الباحث، الذي يستند إلى الحديث النبوي «أنتم أعلم بأمور دنياكم»، هي أن الفقه قد تم فصله تمامًا عن الدين الإسلامي»[٤٢].

وغنيّ عن البيان أن موقفنا من هذه القضية الأساسية قريب من وجهة النظر الأخيرة، والسبب في ذلك هو اتساقها مع الفروض الابستمولوجية الأولية لهذا البحث، والتي تضمّنها القسم الأول منه.

٢ - والملاحظة الثانية تتعلّق بلفت نظر القارئ إلى أن الفروض الأولية - الصريحة أو الضمنية - لهذا البحث لا ترتبط بأيّ تيار أو اتجاه عقيدي من الاتجاهات التي تفرق إليها الفكر الإسلامي قديمًا أو حديثًا. وإذا ما تلاءمت بعض أفكارنا مع هذا الاتجاه أو ذاك، فإن هذا مجرد مصادفة بحتة، والموقف النظري الأساسي لهذا البحث هو محاولة تعدّي كل وجهات النظر القديمة والحديثة على السواء في، إعادة بناء المنهج في النظام الفقهي الإسلامي. وتأسيسنا للنسق التفسيري - موضوع القسم الأول - على بعض مبادىء الابستمولوجيا الارتقائية،

---

(٤٢) Chejata Ch., *La religion et les fondements du droit en Islam*. p. 24-25; Goldziher I., et Schacht J., art. "Fikh". in *Ency. de L'Islam*, p. 908.

وجهة النظر هذه عبر عنها أكثر من مفكر عربي وبطريقة أقل أو أكثر وضوحًا مما عبر به عنها الدكتور شفيق شحاتة. انظر على سبيل المثال لا الحصر: الشيخ عبد الوهاب خلاّف: **أصول الفقه وتاريخ التشريع الإسلامي**، ١٩٤٦، د. محمد سلام مدكور: **المدخل للفقه الإسلامي**، ص٩، ١٠، أنور العمروسي، **التشريع والقضاء في الإسلام**، ص١٧.

والابستمولوجيا النقدية التاريخية (جاستون باشلار) لم يمله إلا اعتقادنا في صلاحية فروضهما الأولى من أجل إعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي، بحيث نتمكن من تصحيح ما نعتقد أيضًا بأن أغلبية المفكرين المسلمين ـ قدماء ومحدثين على السواء ـ قد جانبوا الصواب في فهمه أو تصويره.

ونأتي الآن، بعد هذه الملاحظات التمهيدية إلى تطبيق النموذج التفسيري الارتقائي على نشأة النظام الفقهي وتطوّره عند المسلمين. والفقه بحسب هذا النموذج التفسيري هو عبارة عن كائن حي لم ينشأ من لا شيء، ولم يبلغ كماله طفرة واحدة، بل نشأ من شيء موجود سابق عليه هو العرف القانوني الذي كان سائدًا في الجزيرة العربية، ونما وتطور حتى بلغ أقصى درجات نضجه وكماله[٤٣].

هذا، وسنقسم المراحل التي مر بها الفقه في نشأته وتطوره إلى ثلاث مراحل تناظر المراحل التي أشرنا إليها في النموذج التفسيري الذي عرضناه في القسم الأول. وهذه المراحل هي:

١ ـ المرحلة الوصفية.
٢ ـ المرحلة التجريبية.
٣ ـ المرحلة الاستنباطية.

وهذا التقسيم الذي يستند إلى المبادئ المعرفية ـ المنهجية التي تحكم نشأة العلوم وتطوّرها يمثّل قطعية ابستمولوجية مع كل التقسيمات التي نجدها في أغلب مؤلفات الفقه التي كتبت باللغة العربية وبغيرها من اللغات الأوروبية، والتي تستند إلى مجرد الضوابط التاريخية ـ السياسية. فالفقه قد مرّ ـ بحسب هذه التقسيمات ـ بعدة أدوار مثل دور النشأة الذي يبدأ من عام ١٣ ق. هـ ـ عام البعثة ـ وينتهي بعام ١١ هـ. وهو عام وفاة النبي ﷺ. وغالبًا ما يتخذ البعض الحدود والفواصل التاريخية لقيام الخلافات الإسلامية وسقوطها فواصلَ للأدوار التي مر بها الفقه في تطوره، كأن يقال عصر الخلفاء الراشدين، أو عصر الخلافة الأموية، أو عصر الخلافة العباسية... الخ[٤٤]. وغنيّ عن البيان أن هذه التقسيمات التاريخية

---

(٤٣) موسى، د. محمد يوسف، **المدخل لدراسة الفقه الإسلامي**، ص١٣ـ١٤.

(٤٤) الكردي، د. أحمد الحجي، **تاريخ العلوم الإسلامية العربية**، ص١٩٢.

ويقسم البعض الأدوار التي مر بها الفقه في نشأته وتطوره إلى أربعة أدوار (موسى، د. محمد يوسف:

السياسية ليس لها أي مدلول ابستمولوجي، وبالتالي فهي تفتقر إلى معايير معرفية - منهجية دقيقة حتى يمكن الأخذ بها في أي دراسة جادة في ابستمولوجيا النسق الفقهي الإسلامي.

والمراحل الثلاث التي وردت في تقسيمنا لا تشير إلى فواصل تاريخية معيّنة، فقد يتداخل بعضها مع البعض الآخر، كتداخل المرحلة الوصفية والمرحلة التجريبية في تاريخ النسق الفقهي الإسلامي. وهي تعمل داخل العلم بطريقة تراكمية تكاملية، بمعنى أن وصول العلم إلى المرحلة الاستنباطية لا يلغي المراحل السابقة، بل تظل حاضرة في نسيج هذه المرحلة الأخيرة، حضور مرحلة الطفولة والمراهقة عند الإنسان الذي بلغ سن الرشد. وننتقل الآن إلى الحديث بشيء من التفصيل عن مراحل تطور النسق الفقهي الإسلامي.

أولاً - المرحلة الوصفية

اتخذت المرحلة الوصفية صورًا وأشكالاً مختلفة بوصفها المرحلة الأولى في نشأة النسق الفقهي الإسلامي. ونستطيع أن نتلمس أحد أشكالها الأقل أهمية بالنسبة إلى موضوعنا في القرآن الكريم نفسه، وبالذات في هذا الوصف المفصل لحياة الأمم السابقة على الأمّة العربية ولأحوالها وطرائق معيشتها وأشكال سلوكها، ما كان منه مقبولاً أو مذمومًا. كما نقل إلينا القرآن قصص الرسل والأنبياء الذين أُرسلوا إلى هذه الأمم من أجل هدايتها وإصلاحها، مثل قصة آدم وإدريس ونوح وهود وصالح وإبراهيم وإسحاق وإسماعيل ولوط ويوسف وموسى وداود وسليمان... الخ[45].

ويمكننا البحث عن أشكال المرحلة الوصفية الأكثر أهمية بالنسبة إلى موضوعنا في البدايات الأولى لنشأة النسق الفقهي الإسلامي. وتتجلى هذه المرحلة الوصفية بوضوح كامل في:

المدخل لدراسة الفقه الإسلامي، ص٢٢ وما بعدها)، ويقسمها البعض الثالث إلى سبعة أدوار (الشيخ، آية الله الإمام: **أدوار علم الفقه وأطواره**، ١٩٧٩).

(٤٥) من أجل مزيد من التفصيلات راجع: ابن كثير، الحافظ: **قصص الأنبياء**، النجار، عبد الوهاب: **قصص الأنبياء**، ط٣، جاد المولى، محمد أحمد وآخرون: **قصص القرآن**.

١ ـ ظاهرة الاستعارة من الفقه الجاهلي.
٢ ـ ظاهرة قياس الغائب على الشاهد.

وسنتحدث ـ بشكل مستقل ـ عن كل ظاهرة منهما.

١ ـ ظاهرة الاستعارة من الفقه الجاهلي: لقد اعتمد الفقه الإسلامي في أولى مراحل تكوينه وفي حياة الرسول نفسه على «استعارة» بعض الأحكام الفقهية من العرف القانوني الذي كان معمولاً به قبل الإسلام، وذلك بجوار مجموعة الأحكام التي جاء بها القرآن ونصت عليها السنة الصحيحة، فالثابت تاريخيًا أنه كان للعرب قبل الإسلام عُرف قانوني يحتكمون إليه حين يختلفون(٤٦). ولم يكن هذا العرف موحدًا في الأحكام، بل كان يختلف من قبيلة إلى قبيلة ومن مدينة إلى مدينة كاختلاف أعراف مكة عن أعراف يثرب، واختلطت عادات العرب وتقاليدهم قبل الإسلام بعادات أصحاب الشرائع السابقة على الإسلام وتقاليدهم، وكان منها ما هو صالح وكان منها ما هو فاسد(٤٧). وجاء الإسلام، ووقف الرسول من عادات العرب قبل الإسلام مواقف مختلفة: أقرّ طائفة منها على ما كانت عليه، وألغى طائفة أخرى، كما عمد إلى طائفة ثالثة أبقى أصلها وعدّل من حكمها. ويمكننا أن نفترض أن عملية قبول الأحكام ورفض البعض الآخر، وتعديل البعض الثالث تتطلب أن يقوم «المشرع» بعملية إحصاء وصفي لمختلف أضرب السلوك التي تنضوي تحت شكل أو فئة واحدة، فيُقرّ بعضها ويرفض بعضها الآخر. وتزخر كتب الفقه القديمة والحديثة بالأمثلة التي يمكن الاستشهاد بها على صحة ما نقول:

أ ـ والمثال الأول يتعلق بنوع الزواج الذي أقره الإسلام من بين مختلف ضروب النكاح التي كانت سائدة في الجاهلية. ولكي يُقِرَّ الإسلام هذا النوع كان لا بد من وصف كل أنواع الزواج السابقة على الإسلام وتصنيفها. وقد روى عروة «أن عائشة أخبرته أن النكاح في الجاهلية كان على أربعة أنحاء: فنكاح منها نكاح الناس اليوم؛ يخطب الرجل إلى الرجل وليته أو ابنته فيصدقها ثم ينكحها. ونكاح آخر: كان الرجل يقول لامرأته إذا طهرت من طمثها أرسلي إلى فلان فاستبضعي

---

(٤٦) علي، د. جواد، **المفصّل في تاريخ العرب قبل الإسلام**، ج٥، الفصل ٥٦ «**في الفقه الجاهلي**»، ص٤٦٩ـــ٦٥٤.

(٤٧) شلبي، د. محمد مصطفى، **الفقه الإسلامي بين المثالية والواقعية**، ص٨٠.

منه، فإذا تبيّن حملها أصابها زوجها إذا أحب. وإنما يفعل ذلك رغبة في نجابة الولد. فكان هذا النكاح يسمى نكاح الاستبضاع. ونكاح آخر: يجتمع الرهط دون العشرة فيدخلون على المرأة كلهم فيصيبونها، فإذا حملت ووضعت ومرّ ليالٍ بعد أن تضع حملها أرسلت إليهم فلم يستطع رجل منهم أن يتمنّع حتى يجتمعوا عندها، فتقول لهم قد عرفتم، الذي كان من أمركم، وقد ولدت فهو ابنك يا فلان. فتسمّي من أحبت باسمه فيلحق به ولدها ولا يستطيع أن يمتنع منه الرجل. ونكاح رابع: يجتمع الناس الكُثر فيدخلون على المرأة، ولا تمتنع ممن جاءها، وهن البغايا، ينصبن على أبوابهن الرايات، وتكون علمًا. فمن أرادهن دخل عليهن، فإذا حملت إحداهن ووضعت ألحقوا ولدها بالذي يرون، ودعي ابنه، لا يمتنع من ذلك. فلما بعث الله محمدًا ﷺ بالحق هدم نكاح الجاهلية كله إلا نكاح الناس اليوم». رواه البخاري وأبو داود[٤٨].

ب ـ والمثال الثاني يتعلق بأشكال الطلاق التي أقرها الإسلام من بين أنواع الطلاق المختلفة والتي كانت سائدة في الجاهلية. ولقد قدم لنا الدكتور جواد علي في الفصل السادس والخمسين وعنوانه (في الفقه الجاهلي) من الجزء الخامس من كتابه القيم «المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام» وصفًا دقيقًا لشتى أنواع الطلاق التي تعارف عليها العرب قبل الإسلام.

فهناك ـ أولاً ـ «الظِّهار»، وهو نوع من الطلاق، وسمي كذلك لأن الرجل كان يقول لزوجته: أنت عليّ كظهر أمي أو كبطنها، أو كفخذها، أو كظهر أختي أو عمتي، وما شابه ذلك، فيقع بذلك «طلاق الظهار». وكان هذا النوع من الطلاق غاية في التحريم والشدة عند أهل الجاهلية. وقد أشار إليه القرآن الكريم بقوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يُظَٰهِرُونَ مِنكُم مِّن نِّسَآئِهِم مَّا هُنَّ أُمَّهَٰتِهِمْ ۖ إِنْ أُمَّهَٰتُهُمْ إِلَّا ٱلَّٰٓـِٔى وَلَدْنَهُمْ ۚ وَإِنَّهُمْ لَيَقُولُونَ مُنكَرًا مِّنَ ٱلْقَوْلِ وَزُورًا ﴾[المجادلة: ٢ وما بعدها]. ولم يعتبر الإسلام هذا النوع من طلاق الجاهلية طلاقًا، وإنما اعتبره كفّارة فقط.

وهناك ـ ثانيًا ـ «الإيلاء»، وهو القَسَم على ترك المرأة فترة، تتراوح مدتها من شهور إلى سنة أو أكثر، لا يقترب الرجل خلالها منها. وقد كرست كتب الحديث وكتب الفقه القديمة مثل كتاب «المبسوط» للسرخسي (١٩/٧ وما بعدها)، ومثل

---

(٤٨) الشوكاني، **نيل الأوطار**، ج٦، ص٣٠٠.

«كتاب الطلاق» للبخاري (الباب ٢٣) بابًا خاصًا لهذا الطلاق. وقد حرم الإسلام التربص مدة تزيد على أربعة أشهر [البقرة: ٢٢٨]، وقد جعله طلاقًا مؤجّلاً.

وهناك ـ ثالثًا ـ «الخلع»، وهو نوع من الطلاق تسعى إليه الزوجة التي لم يكن لها حق طلب الطلاق في الجاهلية عن طريق دفع المال لزوجها وترضيته حتى تستطيع «خلع» نفسها منه. ويدخل في هذا الباب ما تدفعه زوج الأب المتوفى إلى ابنه الذي يتزوجها بعد وفاة أبيه من مال، مقابل فراقه لها، وتطليقه إياها.

وهناك ـ رابعًا ـ هذا النوع من الطلاق الذي إذا تمّ وفارق الرجل زوجته، فإنّه لا يسمح لها بالتزوج من غيره حمية وغيرة، سواء عن طريق التهديد أو إرضاء أهلها وأوليائها بالمال حتى لا يجيزوا لها الزواج. وقد نهى الإسلام عن ذلك النوع من الطلاق.

وهناك ـ خامسًا ـ «طلاق العَضْل». وهو عبارة عن إهمال الرجل لزوجته، فلا يراجعها ولا يطلّقها، ويظل مفارقًا لها، إلى أن ترضيه بدفع شيء له، فيسمح لها عندئذ بالطلاق وبالزواج من غيره [البقرة: ٢٢٩]. وقد حرّم الإسلام طلاق العَضْل في ما حرّم من أحكام الجاهليين في هذا الميدان [البقرة: ٢٣٠ ـ ٢٣٢، النساء: ١٩].

وهناك ـ سادسًا ـ هذا النوع من الطلاق الذي كان يعطي الرجلَ الحقَّ في أن يطلق الثلاث والعشر وأكثر من ذلك، ثم يراجع ما كانت في العدة ـ من دون حدود ـ فتكون امرأته. وبالغ أحد الأنصار ـ في حياة الرسول ﷺ ـ حين طلق زوجته حتى إذا كادت أن تحل راجعها، ثم طلقها، حتى إذا كادت أن تحل راجعها، وهكذا كي يشبع غيظه منها. وقد حرم الإسلام هذا الضرر في الآية: ﴿ٱلطَّلَٰقُ مَرَّتَانِۖ فَإِمۡسَاكُۢ بِمَعۡرُوفٍ أَوۡ تَسۡرِيحُۢ بِإِحۡسَٰنٖۗ﴾. [البقرة: ٢٢٩].

وهناك ـ سابعًا ـ من هذا النوع من الطلاق الذي كان شائعًا بين أهل مكة عند ظهور الإسلام، وهو طلاق المرأة ثلاثًا على التفرقة. وينسب أهل الأخبار سَنَّهُ إلى إسماعيل بن إبراهيم عليهما السلام. وهذا النوع من الطلاق لا يبيح للزوج أن يراجع زوجته بعد المرة الثالثة، لأنها تصبح طالقة طلاقًا بائنًا.

ويبدو أن أهل الجاهلية قد أوجدوا حلاً لهذا الطلاق الشاذ، فأباحوا للزوج أن

يرجع زوجه إليه بعد الطلاق الثالث شريطة أن تتزوج بعد وقوع الطلاق الثالث من رجل غريب، على أن يطلقها بعد اقترانها به، وعندئذ يجوز للزوج الأول أن يعود إليها بزواج جديد[٤٩].

وقد قبل الإسلام من هذه الأضرب المختلفة للطلاق أربعة أضرب هي: الطلاق الرجعي والطلاق البائن بينونة صغرى، والطلاق البائن بينونة كبرى، والخلع، وهو طلاق بائن أيضًا.

نكتفي بهذين المثلين الواردين أ، ب، وننتقل الآن إلى تحليلهما من أجل استخراج العناصر العقلية المنهجية التي يستندان إليها. إن العمليات العقلية المنهجية التي أسست هذا الجانب من المرحلة الوصفية والخاصة «بظاهرة الاستعارة» من الفقه الجاهلي السابق على الإسلام يمكن ردها بشيء من التبسيط إلى قياس الشبه (Analogy). فما كان في استطاعة المشرع أن يقر ضربًا معيّنًا من ضروب الزواج التي تعارف عليها العرب قبل الإسلام (المثل الوارد في أ) أو ضروبًا مختلفة من ضروب الطلاق التي كانت تحدد أشكال الفرقة بين الزوج والزوجة (المثل الوارد في ب) دون أن يقوم بهذا العمل الأولي الخاص بحصر جميع أشكال الزواج وجميع أشكال الطلاق التي كان معمولاً بها، ثم يقوم باستبعاد ما لا يتّسق منها مع مبادىء الدين الجديد. وغنيّ عن البيان أن الوسيلة المنهجية التي نصف بها الأشياء ونصنّفها على أساس من التساوي أو التناظر القائم بينها هي قياس الشبه أو المثل. فالذي جعلني أضع جميع أشكال الفرقة الواردة في المثل (ب) في فئة واحدة وأقول إنها تحدد صور الطلاق في الجاهلية هو هذه الخاصية الأساسية التي توجد في كل شكل منها وتربطه برباط التناظر مع بقية الأشكال الأخرى، ولتكن ـ في حالتنا هذه ـ هي «الانفصال» المؤقت أو النهائي بين الزوج والزوجة.

فالمماثلة، أو قياس الشبه، بوصفها العملية العقلية المنطقية الأكثر بساطة والأقل تعقيدًا هي التي تؤسس العلم في مرحلته الوصفية الأولى، وتقوم بالدور الأساسي في رصد ظواهر العلم وتصنيفها داخل فئات محدّدة، توضع موضع التجريب والاستقراء في المرحلة التالية، وقد رأينا أن النظام الفقهي الإسلامي لم يشذّ عن

---

(٤٩) مثال الطلاق أفدناه بتصرف من د. جواد علي: **المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام**، ج٥، ص٥٤٨ـــ٥٥٥.

هذه القاعدة في المرحلة الأولى من مراحل تأسيسه.

٢ ـ ظاهرة قياس الغائب على الشاهد: وعرفت المرحلة الوصفية في نشأة النسق الفقهي الإسلامي شكلاً آخر هو أكثر أشكالها المعروفة عند عامة الفقهاء القدماء والمحدثين على السواء. وقد تجلّى هذا الشكل بوضوح كامل في ظاهرة قياس الغائب على الشاهد، قياس الحالات الطارئة الجديدة على الحالات التي نزلت بصددها أحكام قرآنية أو نظمتها أحاديث نبوية. ولقد ظهر هذا الشكل من أشكال المرحلة الوصفية الفقهية في حياة الرسول نفسه. وتروي لنا كتب الفقه أن الرسول ﷺ قد شجّع الصحابة في عصره على الاجتهاد واستخدام المماثلة في الفصل في النزاع الذي كان ينشأ بين المسلمين. فهو يسأل مُعاذًا بن جبل لما أرسله إلى اليمن معلمًا وقاضيًا: «كيف تصنع إن عرض لك قضاء؟ قال: أقضي بما في كتاب الله؟ قال: فبسنة رسول الله، فقال: فإن لم يكن في سنة رسول الله؟ قال أجتهد رأيي، لا آلو... الخ. هذه الرواية المعروفة.

وقياس الغائب على الشاهد هو الصورة العقلانية المثلى في المرحلة الوصفية التي مر بها الفقه، وكان يعبّر عنه بالاجتهاد. وقد حفظت لنا كتب الفقه الكثير من الأمثلة التي مارس فيها الرسول نفسه هذا القياس، أو أقر الصحابة على أحكام استخلصوها بناء عليه. وسنذكر في ما يلي بعضًا من هذه الأمثلة:

١ ـ والمثل الأول يرويه أبو داود من حديث عمر، قال عمر: «هششت إلى امرأتي فقبّلتها وأنا صائم، فأتيت النبي ﷺ فقلت: يا رسول الله أتيت أمرًا عظيمًا: قبّلت وأنا صائم، فقال رسول الله ﷺ: «أرأيت لو تمضمضت بماء وأنت صائم؟» قلت: لا بأس، قال: ففيم؟».

ففي هذا الحديث قياس القبلة من الصائم على المضمضة بالماء في عدم إفساد الصوم. فكما أن إدخال الماء إلى الفم، وإن كان يفتح طريق الشرب، إلا أنه لا يضر الصائم لأنه لا يحصل به فطر، فكذلك الحال في قبلة الصائم التي وإن كانت تفتح طريق الشهوة إلا أنه لا يحصل بها فطر، وبالتالي فهي غير ضارة[٥٠].

ب ـ والمثل الثاني يرويه النسائي: قال رجل يا نبي الله!: إن أبي مات ولم

(٥٠) بدران، د. بدران أبو العينين: **أصول الفقه الإسلامي**، ص١٥٠.

يحجّ، أفأحجّ عنه؟ قال: «أرأيت لو كان على أبيك دين أكنت قاضيه؟» قال: نعم، قال: «فدين الله أحق أن يقضى»(٥١).

وفي هذا الحديث قياس لدَيْن الله على دَيْن العباد في وجوب القضاء. فكما يجب قضاء الدين الخاص بالعبد من الغير ويكون مجزءًا، فكذلك يقضي دين الله من الغير ويكون مجزءًا(٥٢).

جـ ـ والمثل الثالث يتعلق بالمعاهدة التي كانت بين المسلمين وبين بني قريظة، إلا أن هؤلاء قد مالَؤُوا قريشًا على المسلمين في غزوة الأحزاب ونقضوا العهد الذي كان بينهم وبين المسلمين، ولما انتصر المسلمون في الحرب وحصروهم في حصنهم حكّموا سعدًا بن معاذ ورضوا أن ينزلوا على قوله، فحكم أن يُقتل رجالهم، وتُسبى نساؤهم وذراريهم. فقال الرسول: «حكمت فيهم حكم الله». وكان حكم سعد فيهم بقياسهم على المحاربين المذكورين في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا جَزَٰٓؤُاْ ٱلَّذِينَ يُحَارِبُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَيَسۡعَوۡنَ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَسَادًا أَن يُقَتَّلُوٓاْ أَوۡ يُصَلَّبُوٓاْ﴾. [المائدة: ٣٣]. وقيل إن سعدًا قاسهم على أسرى بدر الذين عوتب النبي ﷺ في عدم قتلهم، ولم يكن نزل حتى الآن قوله تعالى: ﴿فَإِمَّا مَنَّۢا بَعۡدُ وَإِمَّا فِدَآءً﴾. [محمد: ٤].

د ـ والمثل الرابع والأخير من اجتهاد أبي بكر في مسألة الردة وقياسه الزكاة على الصلاة. فلم يكد يفرغ أبو بكر من مبايعة الناس له حتى واجه مسألة الردة، فرأى قومًا يمتنعون عن أداء الزكاة مع إقرارهم بالإسلام واتباعهم للصلاة. فكيف يصنع بهم؟ ولم تحدث حادثة كهذه في عهد النبي ﷺ فلجأ إلى الرأي. فقال له عمر كيف تقاتلهم وقد قال عليه السلام: «أمرت أن أقاتل الناس حتى يقولوا لا إلّه إلا الله، فإذا قالوها عصموا مني دماءهم وأموالهم إلا بحقها». فقال أبو بكر: ألم يقل إلا بحقها؟ فمن حقها إيتاء الزكاة كما أن من حقها إقامة الصلاة.

نكتفي بهذه الأمثلة المتنوعة على استخدام الرسول ﷺ نفسه للقياس (أ، ب) وعن استخدام الصحابة (سعد بن معاذ) لهذه الوسيلة العقلية في حياة الرسول وموافقته على الحكم المستنبط عن طريق المماثلة (جـ). والمثل الرابع

---

(٥١) **سنن النسائي**، ج٢، ص٤.

(٥٢) شرف الدين، د. عبد العظيم، **تاريخ التشريع الإسلامي**، ص٢٤٥.

والأخير استشهدنا به على اجتهاد الخلفاء الراشدين، وقياس أبي بكر الزكاة على الصلاة، ومن ثَم حربه المرتدين عن إخراجها. ونحن إذا حرصنا على تنوّع هذه الأمثلة على الرغم من قلّتها (مراعاة لحجم هذا البحث) بالنسبة إلى ما تزخر به كتب الفقه القديمة والحديثة من أمثلة، فإنّ ذلك يرجع إلى حرصنا على إظهار الحضور المستمر للعنصر الإنساني في الشريعة الإسلامية، وذلك منذ بدايتها الأولى في عصر الرسول.

وتقدم لنا هذه الأمثلة السابقة جانبًا هامًا وأساسيًا من المرحلة الوصفية في تاريخ الفقه عند المسلمين. وتعود أهميتها إلى ثلاثة أسباب رئيسية:

السبب الأول: أن هذه الأمثلة التي استخدم فيها الرسول والصحابة قياس الشبه بوصفه العملية العقلية ـ المنهجية التي تماثل بين حالتين: حالة ورد ذكرها صراحة في النص القرآني أو الحديث النبوي، وحالة طارئة لم يرد لها ذكر، هي أمثلة تتعلق ببعض الأحكام الإسلامية الخالصة والتي لا علاقة لها بما كان سائدًا قبل الإسلام من عرف قانوني في الجزيرة العربية (انظر ظاهرة الاستعارة من الفقه الجاهلي). وإذا كانت المماثلة هي الوسيلة العقلية التي أسست ـ منهجيًا ـ الشق الأول من المرحلة الوصفية الفقهية والتي تمثّل في ظاهرة الاستعارة من الفقه الجاهلي، فإنها الوسيلة العقلية نفسها التي أسست الشق الثاني من هذه المرحلة والذي تمثل في قياس الغائب على الشاهد من أحكام الشريعة نفسها.

السبب الثاني: أن هذه الأمثل بوصفها حالات فقهية مبكرة في تاريخ الفقه الإسلامي قد عملت مع غيرها من الأمثلة الأخرى التي تنتمي إلى المرحلة نفسها على تجسيد واستمرار الوهم القائل بأن المنهج الفقهي الإسلامي يقوم أولاً وأخيرًا على قياس الشبه أو المماثلة. وسنرى في ما يلي من فقرات، الوجه الآخر من حقيقة المنهج في النظام الفقهي الإسلامي[٥٣].

السبب الثالث: أن مفهوم قياس الشبه الذي استخدم في هذه المرحلة هو مفهوم عام ساذج، وقد خلا تمامًا من الجوانب التكنيكية العلمية الدقيقة، والتي سيعرفها الفقهاء في النصف الثاني من القرن الثاني للهجرة، وبالذات الشافعي في كتاب «الرسالة». لقد أصبح مفهوم المماثلة عند الشافعي هو نفسه مفهوم المماثلة

---

(٥٣) إسماعيل، د. شعبان محمد، **التشريع الإسلامي**، ص١٣٤ـ١٣٥.

الأرسطي من حيث تقسيم قياس الشبه إلى قياس من الأدنى إلى الأعلى، ومن الأعلى إلى الأدنى. ولقد أضاف الأصوليون اللاحقون قياس المساواة أو نفس الدرجة(٥٤).

وهكذا اكتسبت نظرية قياس الشبه في النظام الفقهي الإسلامي بنية نظرية قياس الشبه التي عالجها أرسطو في كتاب الطوبيقا، والتي وردت متسلسلة في أكثر من موضع على النحو الآتي: قياس من الأعلى، وقياس من الأدنى، ثم قياس الشبه الذي غالبًا ما استبدل به أرسطو قياس المساواة(٥٥).

ومعنى هذا أن قياس الشبه في الفقه الإسلامي قد بدأ بداية غامضة خجولة في عهد الرسول والصحابة، ونما وتطور هذا المفهوم في العصور اللاحقة تحت تأثير الفلسفة والمنطق اليونانيين اللذين أخذا في التأثير في العلوم الإسلامية الوليدة حتى من قبل بداية عصر الترجمة الرسمي قرابة منتصف القرن الثاني للهجرة في ظل الدولة العباسية(٥٦).

---

(٥٤) Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *L'argument a miori.*, p. 147.

(٥٥) Aristote, *Topiques*. III, 6, 1196, 15.

لقد ارتقى مفهوم الفقهاء والأصوليين عن قياس الشبه، وتطوّر. فبعد أن بدأ هذا المفهوم على نحو عام وغامض في حياة الرسول والصحابة، فإنه سيأخذ مع الشافعي والفقهاء اللاحقين عليه بنية نظرية قياس الشبه التي أوردها أرسطو في كتاب **الطوبيقا**. وفي إمكان القارئ أن يقارن النص التالي المأخوذ من «**رسالة**» الشافعي بالنص الذي يليه والمستفاد من «**طوبيقا**» أرسطو. «القياس أن يحرّم الله تعالى في كتابه أو يحرّم رسوله القليل من الشيء فيعلم أن قليله إذا حرم كان كثيره مثل قليله في التحريم. وكذلك إذا أباح كثير شيء كان الأقل منه أولى أن يكون مباحًا»، (الشافعي، الرسالة، ص٥١٢ـــ٥١٣).

أما النص الثاني الذي نذكره من **طوبيقا** أرسطو فهو: «ونستطيع أن نستدل عن طريق الأعلى والأدنى. وفي ما يختص بقياس الأعلى هناك أربعة أنواع أولها أن نرى إذا كان الأعلى الخاص بالمحول هو نتيجة للأعلى الخاص بالموضوع، كأن تقول إذا كانت اللذة خيرًا، فيجب أن نعرف ما إذا كانت لذة أكبر هي أيضًا خير أكبر... الخ».. (Aristote, *Topiques*, 11,10)

راجع من أجل مزيد من التفاصيل كتابنا: حسن عبد الحميد + محمد مهران: **فلسفة العلوم ومناهج البحث**، القاهرة: مكتبة سعيد رأفت، (١٩٨٠م)، الفصل الخاص «بالمنهج في علم أصول الفقه»، وخاصة ص٩٩ وما بعدها.

(٥٦) من العبث البحث عن تأثير المنطق اليوناني في العلوم الإسلامية، كما تمت صياغتها في عصر التدوين، عن طريق الترجمات «الرسمية» التي أنجزها مترجمو «بيت الحكمة»، لأن هذه الترجمات قد تزامنت، إن لم تكن قد تمت بعد تدوين هذه العلوم في الفترة من أوائل الربع الأخير من القرن الثاني للهجرة

والذي يهمنا هنا هو أن هذا المفهوم العام والغامض عن المماثلة استطاع أن يؤسس المرحلة الوصفية في شقها الثاني الخاص بقياس الغائب على الشاهد. إن الفقيه لا يستطيع أن يرجّح (والمماثلة لا تؤدي منطقيًا إلا إلى نتائج ترجيحية) أن يكون حكم الحالة الغائبة هو نفس حكم الحالة الحاضرة التي نزل فيها نصّ قرآني أو حديث نبوي إلا إذا قام ـ صراحة أو ضمنًا ـ بوصف الخصائص المميزة لكل منهما ومقارنتهما ببعضهما قبل أن ينطق بحكمه. فإذا افترضنا أن مضمضة الصائم الواردة في المثل (أ) تتميز بالخصائص س، ص، ط، هـ، وأن تحليل قبلة الصائم يجعلنا ندرك أن لها نفس الخصائص س، ص، ط، هـ، بالإضافة إلى الخاصية ع، فإننا نستطيع في نهاية هذا الوصف التحليلي أن نرجح أن يكون حكم قبلة الصائم هو نفس حكم مضمضة الصائم وهو عدم الإفطار.

ونفس هذا الوصف التحليلي للخصائص المميزة للحالة الحاضرة والحالة الغائبة يمكن أن نذكره بالنسبة إلى الأمثلة الواردة في ب، جـ، د.

والأحكام الفقهية التي تتم وفقًا لمفهوم المماثلة هي أحكام بسيطة تمثّل حالات طارئة معزولة ولا تمسّ النظام الفقهي في بنيته العامة. إنها أحكام تقوم بدور أساسي وضروري في إدخال الحالات الغائبة في فئة الحالات الحاضرة، شيئًا فشيئًا، وبحسب الظهور الزماني للحالات الجديدة. وهذا الدور تفترضه وتتطلبه المرحلة التجريبية وكذلك المرحلة الاستنباطية. إن منطق النسق الفقهي العام في المرحلة الاستنباطية يفترض تجميع كل الحالات المتشابهة في فئة واحدة، ثم محاولة التوصل إلى مبدأ عام عن طريق الاستقراء في المرحلة التجريبية، حتى إذا ما توصلنا إلى إقرار حد أدنى من المبادىء العامة أو المعايير Norms كما يقول

إلى أواخر القرن الثالث تقريبًا. والأقرب إلى المعقول البحث عنها فيما يسميه د. محمد عابد الجابري «بالعقل المستقيل» في الثقافة العربية الإسلامية، وهو العقل الذي احتفظ في لا شعوره بتعاليم الفلسفة الهلينستية المختلطة بالمِلَل والنِّحَل الشرقية قبل ظهور الإسلام. **تكوين العقل العربي** ص١٦٢ــ٢١٩.
ومن الثابت «أن دراسة الطب والفلسفة، خصوصًا دراسة كتب سقراط وجالينوس ومنطق أرسطو، دخلت من الإسكندرية إلى الامبراطورية الفارسية الساسانية قبل ظهور الإسلام بزمن طويل، وأنها رسخت في امبراطورية الخلفاء في القرن الثامن الميلادي عن طريق الترجمات السريانية والعربية». مايرهوف، ماكس: **من الإسكندرية إلى بغداد،** ص٩٩.
انظر كذلك، Madkour I., *L'organon d'Aristote dans le monde arabe*, p. 26.

هانز كلسن[٥٧] يكون في وسعنا الانتقال بالنظام القانوني إلى مرحلته الاستنباطية، تلك المرحلة التي سنتحدث عنها في ما بعد.

والخلاصة الهامة التي نودّ أن نسجّلها في نهاية هذه المرحلة الأولى من قيام النظام الفقهي الإسلامي هي أن قياس الشبه أو المماثلة ـ وخلافًا لكل آراء المفكرين القدماء والمحدثين على السواء ـ قد قام بالدور الأساسي في تأسيس هذا النظام في مرحلته الأولى فقط وهي المرحلة الوصفية، وأن الاستخدامات الأولى لهذا القياس تؤكد أن مفهومه عند المسلمين الأول كان عامًا وساذجًا، وأنه نما وتطور مع نمو وتطور النظام الفقهي، وذلك إلى أن جعل منه الأصوليون ابتداء من الشافعي وتحت تأثير الفلسفة اليونانية نظرية متكاملة[٥٨].

والحقيقة الكبرى التي نسيها الأصوليون والفقهاء الذين عالجوا هذه النظرية ـ بعد الشافعي (ت ـ ٢٠٤ هـ) ـ هي أن النظام الفقهي قد بلغ في النصف الثاني من القرن الثاني للهجرة مع أبي حنيفة ومالك والشافعي نفسه مرحلته الاستنباطية التي تقوم على وسائل منهجية أساسية أخرى غير قياس الشبه أو المماثلة، الأمر الذي سنتبينه بوضوح كامل عند الحديث عن هذه المرحلة. وننتقل الآن إلى الحديث عن المرحلة التجريبية للاستقراء.

ثانيًا: المرحلة التجريبية الاستقرائية

سبق أن أشرنا في القسم الأول من هذا البحث إلى أننا نعطي للمعرفة التجريبية ـ كما فعل ليبنتز ـ المعنى نفسه الذي نعطيه للمعرفة الاستقرائية. وأشرنا كذلك إلى أننا نفهم معنى الاستقراء في هذا البحث فهمًا عامًا للغاية. فالاستقراء لا يعني فقط تعميم خاصية مباشرة يمتلكها بعض أعضاء فئة ما على كل أعضاء هذه الفئة، ولكن يعني أيضًا ـ بالنسبة إلينا ـ مجرد استخلاص أي فكرة تمكّننا من فهم الإدراكات المتفرقة والإحساسات غير الدقيقة التي نحصّلها عن الموضوعات الخارجية، وتساعدنا في التنسيق والتأليف في ما بينها وستتحدث عن المرحلة

---

(٥٧) Kelsen II., *Théorie pure di droit*, 1962.

(٥٨) Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *La logique des raisonnements juidiques*, p.104

التجريبية الاستقرائية في تاريخ النسق الفقهي الإسلامي بالمعنيين الخاص والعام اللذين حددناهما للاستقراء.

كما سبق أن أشرنا أيضًا إلى تداخل المرحلة التجريبية واختلاطها بالمرحلة الوصفية، وإلى أن النظرة الارتقائية التي استند إليها بحثنا تفترض القول بوجود هاتين المرحلتين بوصفهما مرحلتين سابقتين على المرحلة الاستنباطية، نهاية التطور التي بلغها النسق الفقهي في النصف الثاني من القرن الثاني للهجرة.

ويشهد تاريخ القرآن الكريم والسنة المحمدية بوصفهما المصدرين الأساسيين للتشريع بالطابع التجريبي العملي الذي لا شك فيه للنسق الفقهي للإسلام. ولقد اتخذ هذا الطابع أشكالاً مختلفة يمكننا أن نذكر أهمها في ما يلي:

١ ـ الحاجات العملية وآيات الأحكام.
٢ ـ النسخ في آيات القرآن والسنة المحمدية.
٣ ـ الطابع التدريجي في نزول بعض آيات الأحكام.
٤ ـ الشكل الاستقرائي بالمعنى الضيق للكلمة لبعض القواعد الفقهية.

وسنتناول في ما يلي هذه الأشكال الأربعة بشيء من التفصيل.

١ ـ الحاجات العملية وآيات الأحكام: وأول ما نلاحظه هو أن التفسير الارتقائي ـ التطوري ينطبق على الطريقة التي نزلت بها الآيات القرآنية التي تتعلق بالتشريع الفقهي. وتفسير ذلك أن ما نزل من القرآن بمكة، وهو أقل بقليل من الثلثين من مجموعه، لم يشتمل على كثير من التشريع الفقهي، فقد كان المقصود الأول منه هو الدعوة إلى الله وتوحيده، ونبذ ما كان يعبد الناس قبل الإسلام من مختلف المعبودات... الخ. أما التشريعات الفقهية التفصيلية، فقد نزل الجانب الأكبر منها في السور المدنية، وهي بالنسبة إلى مجموع القرآن أكثر من الثلث بقليل[٥٩].

والسبب في نزول الجانب الأكبر من آيات الأحكام الشرعية في المدينة هو حاجة المسلمين إليها. فحياة المسلمين بالمدينة شاهد على أنهم قد مروا من مرحلة الدعوة إلى دين جديد إلى مرحلة تكوين الدولة، وما يتطلبه ذلك من

(٥٩) الخضري، محمد، **تاريخ التشريع الإسلامي**، ص٨.

تشريعات مفصّلة من أجل تنظيم حياة المسلمين[٦٠].

والدوافع العملية التي أدّت إلى نزول آيات الأحكام لم تكن فقط تعبيرًا عن حاجة عامة لدولة في سبيل التأسيس، بل كانت أيضًا تعبيرًا عن حاجات فردية وأحداث اجتماعية ذات طابع عينيّ محسوس. وعلى هذا يمكننا أن نصنف آيات القرآن إلى قسمين: قسم نزل إجابة عن مواقف تجريبية وحاجات عملية، سئل الرسول بصددها، فجاءته إجابة السماء. وقسم منها نزل من السماء بلا سؤال. والـذي يغلب على القسم الأول هو أنـه جـاء في الأغلب مصـدرًا بكلمـة: ﴿**يسألونك**﴾ أو كلمة ﴿**يستفتونك**﴾[٦١].

كانت الآيات التشريعة ـ إذن ـ تنزل في الغالب على الرسول جوابًا لحوادث اجتماعية، وتعرف هذه الحوادث بأسباب النزول. وسنكتفي بذكر ثلاثة أمثلة من هذه الآيات مع نبذة مختصرة عن الحاجات العملية التجريبية التي كانت سببًا في نزولها.

أ ـ أرسل النبي ﷺ بعض رجاله لاستطلاع خبر قريش فقاتلوا في الشهر الحرام من غير إذنه وأسروا، وسئل بعد ذلك عن القتال في الشهر الحرام، فقال: ما أمرتكم بقتال في الشهر الحرام، ثم نزل قوله تعالى: ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلشَّهْرِ ٱلْحَرَامِ قِتَالٍ فِيهِ ۖ قُلْ قِتَالٌ فِيهِ كَبِيرٌ ﴾ [البقرة: ٢١٧].

ب ـ استأثر عم ابنتي سعد بن الربيع بكل الإرث بعد وفاة أبيهمـا: فذهبت أمهما تشكو إلى رسول الله، فقال: «يقضي الله في ذلك». فنزل قوله تعالى: ﴿ يُوصِيكُمُ ٱللَّهُ فِىٓ أَوْلَـٰدِكُمْ... ﴾. [النساء: ١١].

جـ ـ شكت خولة بنت ثعلبة إليه مظاهرة زوجها منها وسألته مخرجًا من الضيق الذي حل بها، فقال: «ما أُمرت في شأنك بشيء حتى الآن، وما أراك إلا قد حرّمت عليه». ولم يلبث أن نزل قوله تعالى: ﴿ قَدْ سَمِعَ ٱللَّهُ قَوْلَ ٱلَّتِى تُجَـٰدِلُكَ فِى زَوْجِهَا... ﴾ [أول المجادلة][٦٢].

---

(٦٠) موسى، د. محمد يوسف، **المدخل لدراسة الفقه الإسلامي**، ص٢٣.

(٦١) المرجع السابق، ص٢٤ حيث أمثلة لمثل هذه الآيات.

(٦٢) راجع في ما يتعلق بهذه الأمثلة: إسماعيل، د. شعبان محمد، **التشريع الإسلامي**، ص١٢٨.

٢ ـ **النسخ في آيات القرآن والسنة النبوية**: يعني النسخ ـ لغويًا ـ هو إبطال الشيء ورفعه. ولقد اتخذ النسخ في القرآن ثلاثة أضرب:

أ ـ ما نسخ خطّه وحكمه، ويروون في ذلك عن أنس أنه قال: كنا نقرأ على عهد الرسول ﷺ سورة تعدلها سورة التوبة، ما أحفظ منها غير آية واحدة (ولولا أن لابن آدم واديين من ذهب لابتغى إليهما ثالثًا ولا يملأ جوف ابن آدم إلا التراب ويتوب الله على من تاب) كما يروون عن ابن مسعود أنه قال: قرأ لي رسول الله ﷺ آية فحفظتها وكتبتها في مصحفي. فلما كان الليل رجعت إلى مصحفي فلم أرجع منها بشيء. وغدوت إلى مصحفي فإذا الورقة بيضاء. فأخبرت النبي ﷺ، فقال لي: يا ابن مسعود، تلك رفعت البارحة[٦٣].

ب ـ ما نسخ خطه وبقي حكمه، ويروون لهذا خبرًا عن عمر بن الخطاب يقول: لولا أني أكره أن يقول الناس قد زاد في القرآن ما ليس فيه لكتبت آية الرجم وأثبتها، فوالله لقد قرأناها على رسول الله ﷺ: (لا ترغبوا عن آبائكم فإن ذلك كفر بكم. والشيخ والشيخة إذا زنيا فارجموهما البتة نكالاً من الله والله عزيز حكيم)[٦٤].

جـ ـ ما نسخ حكمه وبقي خطه. وهناك العديد من الآيات التي نسخ حكمها وبقي خطها مثال ذلك الآيات التي تتصل بالقِبلة، والتي انتهت بقوله تعالى يخاطب نبيه: ﴿ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ ﴾ [البقرة: ١٥٠]. وكانت قبلها: ﴿ فَأَيْنَمَا تُوَلُّوا۟ فَثَمَّ وَجْهُ ٱللَّهِ ﴾ [البقرة: ١١٥].

د ـ أمّا النسخ في أحكام السنّة فقد وقع في أكثر من موضع. فمن ذلك ما روي عن الرسول أنه قال: «كنت نهيتكم عن زيارة القبور، ألا فزوروها، فإنها ترقّق القلب وتدمع العين وتذكّر بالآخرة ولا تقولوا هُجرًا».

كما يروى أن الرسول قد نهى عن بيع ما ليس عند الإنسان، فقال: «يا حكيم بن حزام لا تبع ما ليس عندك». ولما قدم المدينة وجدهم يتعاملون بالسلم، وهو نوع من بيع ما ليس عند الإنسان، فأقرهم عليه بعد أن نظّمه[٦٥].

---

(٦٣) الأبياري، إبراهيم، **تاريخ القرآن**، ص١٦٦.

(٦٤) المرجع السابق، ص١٦٧.

(٦٥) شلبي، د. محمد مصطفى، **الفقه الإسلامي بين المثالية والواقعية**، ص٨٥.

والمتأمل للآيات القرآنية والأحاديث النبوية التي نسخت يجد أن النسخ قد تم تجاوبًا مع هذا الهدف العام مع الدين الإسلامي والأديان السماوية عمومًا وهو سعادة الإنسان ومراعاة لمصالحه، فقد أظهرت المواقف العملية والحاجات الاجتماعية أن بعض الأحكام القرآنية وبعض أحكام الناس لا تساير مصالح الناس، «ولهذا فقد تم إبطالها ونسخها لما اقتضت المصلحة ذلك»[66]. والدليل على صحة هذا الرأي قوله تعالى: ﴿ مَا نَنسَخْ مِنْ ءَايَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِّنْهَآ أَوْ مِثْلِهَآ ﴾ [البقرة: ١٠٦].

والخلاصة هي أن الطابع الاستقرائي التجريبي للشريعة في هذه المرحلة هو الذي فتح الطريق أمام نسخ الأحكام القرآنية والنبوية.

٣ ـ الطابع التدريجي في نزول بعض آيات الأحكام: وهناك بعض الأحكام الشرعية التي لم ينزل بها الوحي دفعة واحدة ـ مثلاً ـ من الإباحة إلى التحريم الكامل. وعلى هذا، فإن هذه الأحكام الشرعية تشهد أكثر من غيرها بالطابع التجريبي العملي للنسق الفقهي الإسلامي، والسبب في التدرج في هذه المجموعة من الأحكام هو أن الإسلام قد ظهر بين العرب وقد تأصلت في نفوسهم عادات وتقاليد يصعب اقتلاعها طفرة واحدة، وإلا لتحقّق الحرج. من أجل هذا جاء القرآن نجومًا (أي على دفعات)، وجاءت أحكامه التكليفية تباعًا بعد حدوث أسباب تقتضيها، كي يكون ذلك أوقع في النفس، وتتهيأ النفوس بالحكم السابق لتلقّي الحكم اللاحق فيسهل الأمر[67].

والانتقال من حكم سابق إلى حكم لاحق يحدث في إطار تجريبي قوامه الملاحظة والاستقراء. فإذا تم الاقتناع بأن القوم قد استجابوا لأحكام النص السابق، فإن الأمر يكون مشجعًا للانتقال بهم إلى حكم لاحق من درجة أعلى، وهكذا.

وهناك كثير من الأحكام الشرعية لم تأتِ دفعة واحدة، كتلك الخاصة بالصلاة، والزكاة، والصوم، والحج، وتحريم الربا، وتحريم الخمر، وتحريم

---

(٦٦) مدكور، د. محمد سلام، **المدخل للفقه الإسلامي**، ص١٦.

(٦٧) المرجع السابق، ص١٥.

الزنا. بل إن الدعوة إلى الإسلام نفسه قد عرفت الطابع التدريجي التجريبي نفسه. وسنذكر من هذه الأحكام الأمثلة الآتية:

أ ـ تدرّج تحريم الربا:

بُعث النبي والربا يكوّن بين العرب نظامًا اجتماعيًا اقتصاديًا راسخًا. وتطلّب القضاء على هذا النظام استعدادًا نفسيًا واجتماعيًا واقتصاديًا لم يكن متوفرًا عند عرب الجاهلية. وقد سلك القرآن الكريم في هذا الطريق التدرج في التشريع حتى لا ينفر القوم من الدين الجديد.

وأول الآيات التي نزلت في الربا جاءت في سورة الروم وهي مكية: ﴿ وَمَآ ءَاتَيْتُم مِّن رِّبًا لِّيَرْبُوَا۟ فِىٓ أَمْوَٰلِ ٱلنَّاسِ فَلَا يَرْبُوا۟ عِندَ ٱللَّهِ ۖ وَمَآ ءَاتَيْتُم مِّن زَكَوٰةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ ٱللَّهِ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُضْعِفُونَ ﴾ [الروم: ٣٩]. فهناك مقارنة بين الربا والزكاة دون نص على تحريمه.

وفي السنة الثالثة من الهجرة إلى المدينة نزل قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَأْكُلُوا۟ ٱلرِّبَوٰٓا۟ أَضْعَٰفًا مُّضَٰعَفَةً ۖ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ [آل عمران: ١٣٠]. هذه الآية تحرّم الربا فقط حين يكون أضعافًا مضاعفة، لكنها لا تتحدث عن إباحة أو تحريم حين يكون الربا دون ذلك.

ولما قوي المسلمون ودخل الناس أفواجًا في الدين الجديد، وأصبحت النفوس مهيأة على أساس من الآيات السابقة، جاء التشريع النهائي في قوله تعالى: ﴿ وَأَحَلَّ ٱللَّهُ ٱلْبَيْعَ وَحَرَّمَ ٱلرِّبَوٰا۟ ﴾ [البقرة: ٢٧٥][٦٨].

ب ـ تدرج تحريم الخمر:

شاع شرب الخمر ـ في الجاهلية ـ وتمكّن من غالبية أهل الجزيرة، فكانت للخمر في نفوس القوم منزلة كبيرة. فلم يكن، والحالة هذه، أن يحرم القرآن فجأة شرب الخمر. ولا أدل على ذلك ممّا رواه البخاري عن السيدة عائشة أنها قالت: «ولو نزل أول شيء لا تشربوا الخمر لقالوا لا ندع الخمر أبدًا، ولو نزل ولا تزنوا لقالوا لا ندع الزنا أبدًا»[٦٩].

---

(٦٨) انظر في ما يختص بهذا المثل: إسماعيل، د. شعبان محمد، **التشريع الإسلامي**، ص٥٦ــ٥٨.

(٦٩) فرغلي، محمد محمود، **النسخ بين الإثبات والنفي**، القسم الأول، ص١٣.

وبيدو الطابع التجريبي الاستقرائي واضحًا في آيات الأحكام التي نزلت بخصوص الخمر، فهذه الآيات تنطلق من إباحة الخمر والامتنان بها، ثم تصل إلى حد تحريمها. وكان أول ذكر للخمر في سورة النحل وهي مكية ﴿ وَمِن ثَمَرَٰتِ ٱلنَّخِيلِ وَٱلْأَعْنَٰبِ تَتَّخِذُونَ مِنْهُ سَكَرًا وَرِزْقًا حَسَنًا ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴾ [النحل: ٦٧]. وهذه الآية لا تحرم الخمر بل على العكس من ذلك، تتحدث عنها حديث الامتنان بنعمة الله. وعلى هذا يقال ان الخمر كانت مباحة في أول الأمر في الإسلام.

وتدرجت الآيات التي وردت في السور المدنية وأخذت أطوارًا ثلاثة:

ففي الطور الأول تم التصريح بأن ضررها أكثر من نفعها، وذلك في قوله تعالى: ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْخَمْرِ وَٱلْمَيْسِرِ ۖ قُلْ فِيهِمَآ إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَآ أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا ... ﴾ [البقرة: ٢١٩]. ولم يعتبر كل المسلمين أن هذا النص يفيد تحريم الخمر، ولهذا ثبت أن بعض كبار الصحابة وخيارهم كانوا يتعاطونها بعد هذه الآية، ولكن بدأت النفوس تتهيأ لتلقّي الحكم النهائي في شأنها.

وفي الطور الثاني نزلت الآية: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَقْرَبُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنتُمْ سُكَٰرَىٰ حَتَّىٰ تَعْلَمُوا۟ مَا تَقُولُونَ ﴾ [النساء: ٤٣]، وفيها تحريم صريح للخمر ولكن في أوقات الصلاة فقط.

وفي الطور الثالث تم تحريم الخمر كلية، فنزلت الآية: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِنَّمَا ٱلْخَمْرُ وَٱلْمَيْسِرُ وَٱلْأَنصَابُ وَٱلْأَزْلَٰمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ ٱلشَّيْطَٰنِ فَٱجْتَنِبُوهُ ﴾. [المائدة: ٩٠ وانظر ما بعدها].

٤ ـ الشكل الاستقرائي بالمعنى الدقيق لبعض القواعد الفقهية:

الاستقراء في اللغة يعني التتبع، ومعناه عند المناطقة تتبع الجزئيات المتشابهة لاستنباط أمر كلّي منها، أو تعميم خاصية تمتلكها بعض الجزئيات على بقية الجزئيات المتشابهة.

والاستقراء ـ بهذا المعنى الدقيق ـ قد استخدم منذ المراحل الأولى لتطور الفقه الإسلامي في تأسيس العديد من القواعد الفقهية. فقد استخدمته السيدة عائشة في قولها: «لا يمكث الولد في بطن أمه أكثر من سنتين قدر فلكة مغزل».

فهذا القول مبني على الاستقراء الأغلب أو الناقص[70].

واستخدمه الإباضية بالحكم في أقصى مدة الحيض. فالاستقراء دل على أن أغلب النساء لا يزيد الحيض عندهن على عشرة أيام، وهذا هو الاستقراء الناقص. وبناء على هذا فقد حكم الإباضية «بأن أكثر مدة للحيض في كل النساء عشرة أيام»[71].

ولقد عرف الشافعية الاستقراء بنوعيه الكامل والناقص، واستخدموهما كوسائل عقلية منهجية في إعداد القاعدة الفقهية. فاستخدموا الاستقراء الكامل للاستدلال على «امتناع التكليف بالممتنع لذاته». ويقول الاسنوي الشافعي: «وحاصل الدليل أننا تتبعنا التكاليف فلم يرد فيها ما هو ممتنع بالذات». فهذا الاستقراء هو من النوع التام الذي يفيد القطع واليقين، والسبب في ذلك هو ضيق دائرة التكاليف. أما الاستقراء الناقص فيقول عنه الإسنوي الشافعي «انه لا يفيد القطع لجواز أن يكون حكم ما لم يستقرأ من الجزئيات المستقرأة وقلتها، ويجب العمل بالاستقراء استدلالاً بما روي عن الرسول ﷺ: «نحن نحكم بالمظاهر»[72].

هذه هي الأشكال الأربعة المختلفة التي اتخذتها المرحلة التجريبية الاستقرائية في تاريخ النسق الفقهي الإسلامي. والغاية المشتركة لكل هذه الأشكال هي التوصل إلى قواعد عامة كلية تنظّم سلوك الإنسان في الدولة الإسلامية. وإذا كانت المرحلة الوصفية بشقّيها قد ساهمت في التوصل إلى حدّ أدنى من القواعد الفقهية العامة، فإن المرحلة التجريبية ستساهم بقدر أكبر مما ساهمت به المرحلة الوصفية، خاصة وأنها تعاصرت مع الفتوحات الإسلامية واتساع رقعة الدولة الإسلامية.

صحيح أن أغلب المواقف العملية التجريبية التي أدت إلى نزول بعض آيات الأحكام الشرعية كانت في حقيقتها مواقف فردية وحالات خاصة، لكن الآيات التي

---

(٧٠) راجع في ما يتعلق بهذا المثل، إسماعيل، د. شعبان محمد: **التشريع الإسلامي**، ص٥٩ــ٦١، وكذلك مذكور، د. محمد سلام، **المدخل للفقه الإسلامي**، ص١٥.

(٧١) مذكور، د. محمد سلام، **مناهج الاجتهاد في الإسلام في الأحكام الفقهية والعقائدية**، ص٣٢٢.

(٧٢) المرجع السابق، ص٣٢٢.

نزلت بشأنها عبارة عن قواعد عامة كلية مثل الآية التي تحرم القتال في الشهر الحرام أو تلك التي تنظم الميراث (ص ٤٢). وصحيح أن النسخ اتخذ أضربًا مختلفة، لكن الهدف الأخير من النسخ هو أن نستبدل بقاعدة فقهية قاعدة أخرى في مستواها أو أفضل منها: ﴿مَا نَنسَخْ مِنْ ءَايَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِّنْهَآ أَوْ مِثْلِهَآ﴾ [البقرة: ١٠٦]. والشيء نفسه يمكن أن يقال عن النسخ في أحكام السنة.

وتبدو لنا الغاية من المرحلة التجريبية وهي محاولة التوصل إلى قواعد فقهية تتميز بالعمومية والشمول، أكثر وضوحًا في مجموعة الأحكام التي اتخذت الطابع التدريجي. فالهدف الأخير من الآيات القرآنية التي نزلت في الربا هو الوصول إلى قاعدة عامة شاملة تحرم الربا. والغاية الأخيرة من الآيات التي نزلت في الخمر هي التوصل إلى قاعدة فقهية عامة كلية تحرم شرب الخمر. أما التوصل إلى قواعد فقهية عامة عن الطريق الاستقرائي بمعناه الضيق (الناقص والكامل) فأمر سبق أن دللنا عليه بما لا يدع مجالاً للشك.

بناءً على ما تقدم نستطيع القول بأن التراكم الكمي والكيفي للقواعد الفقهية في المرحلتين الوصفية والتجريبية قد مهدا الطريق أمام النسق الفقهي الإسلامي للانتقال إلى المرحلة الاستنباطية، الأمر الذي سنتحدث عنه في الفقرات التالية.

ثالثًا: المرحلة الاستنباطية

نستطيع أن نقول بشيء من التبسيط إن المرحلتين الوصفية والتجريبية تكوّنان معًا ما يمكن أن نسميه بمرحلة الممارسة العفوية التلقائية في تاريخ النسق الفقهي الإسلامي. وهذه المرحلة أساسية وضرورية في تاريخ كل علم من أجل العبور إلى المرحلة الاستنباطية، وهي مرحلة الصياغة العلمية لنظرية العلم نفسه. وفي هذه المرحلة، وبالإضافة إلى نظرية العلم التي لا بد من توافرها ـ صراحة أو ضمنًا ـ فإنّ العلم يكون قد توصل إلى صياغة الحد الأدنى من القواعد العامة الكلية التي تسمح بإمكانية الاستدلال الاستنباطي بداخله. ويُكوّن العلم في تلك المرحلة ما يسمّى في المنطق «بالنسق المفتوح»، أي النسق الذي يقبل التعديل الجزئي من مسلّماته ونتائجه، بناء على متطلبات الواقع.

والنسق القانوني ـ إسلاميًا كان أو غير إسلامي ـ لا يخرج في مساره العلمي

عن هذا الطريق الذي لخّصنا معالمه في الفقرة السابقة. ولكي يصل النسق القانوني إلى المرحلة الاستنباطية، لا بد له من توافر شرطين أساسيين:

أ ـ إمكانية الصياغة العامة المجردة للقاعدة القانونية.

ب ـ نظرية في العلم، تحدد بطريقة دقيقة ونهائية مصادر التشريع.

وغني عن البيان أن هذين الشرطين مرتبطان أحدهما بالآخر ارتباطًا لا انفصال فيه. فمصادر التشريع هي الروافد التي نستقي منها القواعد القانونية. ولا يمكننا التوصل إلى قواعد عامة قانونية دون نظرية في مصادر التشريع. ولعل هذا الطابع الاستنباطي للنسق القانوني ـ أيًا كان ـ هو المصادر التي بني عليها التشريع الموجود في أغلب الأنسقة القانونية الحديثة، والذي يلزم القاضي بالحكم في أي نزاع يوضع أمامه للفصل فيه، حتى ولو لم يكن هناك نص صريح ينظم هذا النزاع. «القاضي الذي يرفض أن يحكم، متعلّلًا بسكوت المشرع أو بغموض النص أو بعدم كفاية القانون أو نقصانه، يعتبر مرتكبًا لجريمة إنكار العدالة»(٧٣). فالنسق القانوني، بمصادر تشريعه المختلفة، هو نسق متكامل في إمكانه أن يستوعب وينظم أي نزاع ينشأ من خارجه أو أية مفارقة تنبع من داخله. فالتكامل الموجود داخل النسق القانوني هو أشبه بالتكامل الموجود بين مختلف وظائف الجسم في الكائن الحي.

ولقد توصل النسق الفقهي الإسلامي منذ بداياته الأولى في المرحلتين الوصفية والتجريبية إلى صياغة بعض القواعد العامة المجردة، وعرف بطريقة أقل دقة وانتظامًا، ولم تكن موضع إجماع كل الفقهاء، بعض مصادر التشريع ذات الطابع العقلاني (إجماع، قياس، استصلاح، استحسان... الخ).

وبما أن البناء العلمي ـ أيًا كان ـ يتأثر بنظرية العلم التي يستند إليها، وبما أن نظرية العلم تتضمن ـ في ما تتضمن ـ كل الفروض الأولى والمصادرات التي لا تتعلق فقط بموضوع العلم نفسه، لكن تلك التي تتعلق أيضًا بمعتقداتنا الدينية والاجتماعية والطبيعية... الخ. لهذه الأسباب، فإن الإسلام لم يعرف بناء نسقيًا فقهيًا واحدًا، بل تعددت فيه الأنساق الفقهية واختلفت باختلاف هذه المعتقدات

---

(٧٣) المرجع السابق، ص ٣٢٠ ـ ٣٢١.

التي كوّنت «نظريات العلم نفسه». فأصحاب المذاهب الفقهية المختلفة هم أصحاب أنساق فقهية، وكل نسق منها يتفاوت في الصرامة والدقة العلمية بتفاوت قدرته على التوصل إلى صياغة قواعد فقهية عامة مجردة، وصدور هذه القواعد نظرية في علم الفقه تحتوي على مصادر محددة ونهائية في التشريع. وليست الاختلافات بين هذه الأنساق الكبرى هي اختلافات في هذا الحكم الجزئي المعين أو المبدأ الخاص الذي ينظم هذه الحالة المعينة، إنما هي اختلافات آتية من الأولوية التي يعطيها كل نسق لمصادر التشريع (قرآن ـ سنة ـ إجماع ـ قياس... الخ). وهذه الأولوية نفسها وليدة المعتقدات الدينية والاجتماعية التي سبق أن أشرنا إليها.

وإذا صح ما قلناه من أن علم الفقه الإسلامي لم يعرف نسقًا واحدًا، وإنما عرف أكثر من نسق، يصحّ بالتالي القول بأن هناك أكثر من بناء استنباطي للفقه الإسلامي في مرحلته العلمية.

هناك ـ أولاً ـ النسق الفقهي الذي قدّمه مالك (ت ١٧٩ هـ) ومدرسة الحديث في المدينة. وهناك ـ ثانيًا ـ النسق الفقهي الذي أسسه أبو حنيفة (ت ١٥٠ هـ) ومدرسة الرأي في الكوفة، وهناك ـ ثالثًا ـ النسق الفقهي الذي وضعه الشافعي (ت ٢٠٤ هـ)، وهناك ـ رابعًا ـ النسق الفقهي الذي أرسى قواعده أحمد بن حنبل (ت ٢٤١ هـ) وتلاميذه، وهناك ـ خامسًا ـ النسق الفقهي الذي مهّد له داود الظاهري (ت ٢٧٠ هـ) وأكمله ابن حزم الأندلسي (ت ٤٥٦ هـ)، وهو من المذاهب التي اندثرت... الخ.

ومن هذه الأنساق الفقهية جميعًا، يعتبر النسق الشافعي أكثرها تصريحًا بنظرية العلم التي ارتكن إليها. وتوضيح ذلك أن الفقه في مرحلتيه الوصفية والتجريبية قد عرف على مستوى الممارسة التلقائية الخطوط العامة النظرية في مصادر التشريع، لكن هذه النظرية ستأخذ صياغتها العلمية الدقيقة مع الشافعي في كتاب «الرسالة» في أصول الفقه. حقيقة أن أصول الفقه «هي العلم الذي يمثل بالنسبة إلى الفقه ما تمثله نظرية العلم بالنسبة إلى العلم، فهو الذي يحتوي على النظرية العامة في مصادر التشريع، لكن مصادر التشريع على النحو الذي عالجها عليه الشافعي، والذي نالت به إجماع كل المذاهب الفقهية الكبرى ـ في ما بعد ـ قد عرفت في وقت مبكر جدًا من نشأة النسق الفقهي الإسلامي. فها هو هذا

عمر بن الخطاب يكتب إلى أحد قضاته قائلاً: «إذا جاءك شيء في كتاب الله فاقض به، ولا يلفتنك عنه الرجال، فإن جاءك أمر ليس في كتاب الله، فانظر سنة رسول الله ﷺ فاقض بها، فإن جاءك أمر ليس في كتاب الله وليس في سنة من رسول الله فانظر ما اجتمع عليه الناس فخذ به، فإن جاءك ما ليس في كتاب الله ولم يكن فيه سنة من رسول الله ﷺ ولم يتكلم فيه أحد قبلك فاختر أيّ الأمرين شئت، إن شئت أن تجتهد رأيك وتقدم فتقدم... الخ»(٧٤).

ومعنى هذا أن الإجماع والقياس بوصفهما مصدرين للتشريع بعد القرآن والسنة قد عرفا منذ عصر الخلفاء الراشدين أنفسهم(٧٥). لكنّ الحديث عن أصول الفقه بوصفها النظرية التي تعالج مصادر التشريع الإسلامي لم تصبح حركة علمية مستقلة إلا في ظل الدولة العباسية. والثابت أن كتاب «الرسالة» للشافعي ليس هو أول كتاب وضع للناس في هذا الميدان. إن أول من صنّف في هذا العلم هو الإمام أبو حنيفة النعمان إلا أن كتابه لم يصل إلينا وضاع في مسوداته. ثم الإمام أبو يوسف تلميذه، لكن كتابه لم يبلغنا كذلك(٧٦).

والذي نريد أن ننتهي إليه من هذا هو أن الأهمية الخاصة التي اكتسبها الشافعي لا تعود في الحقيقة إلى أنه ـ كما يزعم البعض ـ «أول من أصّل الأصول»(٧٧)، لكنها تعود إلى أسباب أخرى أبسطها هو وصول «الرسالة» إلينا، وأقلها بساطة هو تلك الثقافة الفقهية الشاملة التي أفادها الشافعي من المراكز الكبرى التي تنقل بينها في مكة والمدينة والعراق وسوريا. إن عبقرية الشافعي لا تكمن ـ في رأينا ـ في تقديمه مناهج جديدة، بل في إعطاء الأفكار التي كانت

---

(٧٤) المصدر السابق نفسه.

(٧٥) *Code civil francais*, art. 4.

راجع كذلك المادة ١٢٢ من قانون العقوبات المصري.

(٧٦) انظر بقية نص الخطاب في: الباني، محمد بشير، **نظرات في القضاء**، ص٧١. يهمنا هنا أن نشير إلى أن أنصار المذهب الزيدي، يؤكدون على أن أول من ألّف في مسائل الفقه وفروعه هو الإمام زيد بن علي (ت ١٢٢هـ) وذلك في كتابه «المجموع» وقد تم هذا قبل أن يبدأ عصر التدوين بحوالي نصف قرن من الزمان تقريبًا، راجع في ذلك: محمد: **الإمام زيد**، القاهرة: دار الفكر العربي، (١٩٥٩م) ص٢٣٢ وما بعدها.

(٧٧) الخضري، محمد، **تاريخ التشريع الإسلامي**، ص٨٩.

سائدة ومعمولاً بها في عصره تألقًا جديدًا بإبرازها وإقامة ضرب من التوازن بينها وصهرها جميعًا في إطار منهجي متكامل لم يحدث من قبل. إنها تكمن ـ ببساطة ـ في وحدة التفكير الفقهي التي تسود النسق الشافعي كله[٧٨]. كما أنها تكمن في الكيفية التي أفاد بها الشافعي من تعاليم المنطق الأرسطي[٧٩].

قلنا في بداية هذا القسم ان النسق الفقهي الإسلامي قد وصل إلى مرحلته الاستنباطية حين تحققت له القدرة على صياغة قواعد عامة مجردة من جانب، وعلى تحديد المصادر التشريعة من جانب آخر، وأوضحنا الأسباب التي من أجلها كان هناك أكثر من نسق فقهي في تاريخ الحضارة الإسلامية.

والذي نعنيه ببلوغ كل هذه الأنساق الفقهية المرحلة الاستنباطية يتلخّص في أمرين: الأمر الأول أن النسق الفقهي بما يقوم عليه من مصادر تشريع، وبما يحتوي من قواعد عامة يسمح ـ حين تطرأ حادثة لا توجد بصددها قاعدة تنظمها ـ باستنباط قاعدة لها من جملة النسق كله. الأمر الثاني أن تطبيق القاعدة الفقهية أو القانونية بشكل عام، على الحالة أو الحالات موضع النزاع يتم على نحو استنباطي. ونموذج الاستدلال الاستنباطي القانوني المبسط هو القياس الأرسطي التقليدي[٨٠]. وطبيعي أن القياس الأرسطي (Syllogism) الذي يقدّم لنا نموذجًا مبسطًا لتطبيق القاعدة القانونية على حالة جزئية هو غير قياس الشبه (Analogy) الذي تعرضنا له بوصفه الوسيلة المنهجية الأساسية المجردة. يضاف إلى هذا قدرة النسق نفسه ـ حين يستوفي هذين الشرطين ـ على استنباط أي قاعدة فقهية من جملة النسق من أجل الفصل في أي نزاع ينشأ خارج النسق أو حلّ أي تناقض يظهر داخل النسق نفسه. ولا أدل على صحة ما نقول عن «عملية» النسق المالكي من ذلك المحكّ العملي الواقعي وهو تبنّي المغرب العربي (تونس، الجزائر، المغرب) ـ في ما بعد ـ هذا النسق الفقهي وبقاؤه حيًا حتى الآن.

إذا سلّمنا بصحة هذا التحليل، فإننا نسلم في الوقت نفسه بخطأ هذا الرأي الذي تردد طويلاً عند أكثر من مفكر في ميدان الفقه الإسلامي، وخلاصته ـ كما عبر

---

(٧٨) الكردي، د. أحمد الحجي، **تاريخ العلوم الإسلامية والعربية**، ص٢١٦.

(٧٩) أدونيس، علي أحمد سعيد، **الثابت والمتحول**، ج٢. تأصيل الأصول، ص١٤.

(٨٠) كولسون، ن. ج.، **في تاريخ التشريع الإسلامي**، ص١٢٧ـ١٣١.

عنه المستشرق الكبير جوزيف شاخت - أن الفقه الإسلامي قد وصل إلى مرحلته العلمية في العراق - وليس في المدينة - بعد القرن الأول الهجري[٨١].

حقيقةً أن النسق الفقهي الذي أعدته مدرسة الرأي في الكوفة قد أفاد من هذا الوسط الثقافي الذي ميّز العراق بعد القرن الأول الهجري. وأهم ما كان يميز هذا الوسط الثقافي هو الفلسفة الهلينستية وبعض عناصر المنطق الأرسطي والقانون الروماني. . . الخ، تلك العناصر الهامة التي انعكست بوضوح في النسق الفقهي الحنفي. لكن كل هذه العناصر وغيرها، رغم أهميتها البالغة في إعطاء قاعدة صلبة لأي نسق قانوني يستند إليها ويسترشد بها، لا تقلّل شيئًا من قيمة النسق المالكي الذي استطاع أن يكتمل ببلوغه المرحلة الاستنباطية كما سبق أن رأينا.

إن ما يميّز النسق الحنفي عن النسق المالكي في الفقه هو أن النظرية العامة في المصادر التشريعية قد انتقلت عند أبي حنيفة من مرحلة الممارسة اليومية التلقائية الضمنية إلى مرحلة التصريح والوضوح. فأبو حنيفة - كما سبق أن أشرنا - هو أول من كتب في «علم أصول الفقه» وتبعه في ذلك تلميذه أبو يوسف. يضاف إلى ذلك أن تأثير الوسط الثقافي الذي كان سائدًا في العراق في النصف الأول من القرن الثاني للهجرة قد ترك بصماته على النسق الحنفي. ويبدو ذلك جليًا - في ما يرى جوزيف شاخت - في هذا التماسك العام الذي يميز النسق، كما يبدو في الأفكار الجديدة والواضحة التي تضمنها المذهب. فالذي يميز أفكار أبي حنيفة الفقهية عن أفكار معاصريه ليس فقط كونها أرسخ تأسيسًا، وأكثر انتظامًا في التطبيق، بل كونها أيضًا أكثر تطورًا ودقة. إن الذي يميز تفكير أبي حنيفة الفقهي - باختصار - هو اعتماده على طرق في الاستدلال أكثر تقدمًا، ويغلب عليها الحسم وعدم التردد، ولهذا فإنه غالبًا ما يضحي بالواقع العملي في سبيل ما تنتهي إليه عنده طرق الاستدلال النظري[٨٢].

أمّا مصادر التشريع التي أقرها أساسًا لنسقه الفقهي فهي: الكتاب، والسنة،

---

(٨١) Margoliouth p. S., *The Early Development of Mohammedanism*, p. 97.

(٨٢) Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *La place du syllogisme juridique dans la méthode exégétique Chazali*, p. 185-194.

من أجل مزيد من التفصيلات عن دور الاستدلال القياسي في القضاء، انظر:

Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *La Logique des raisonnements juridiques*, 2en partie.

وأقوال الصحابة، والإجماع، والقياس، والاستحسان، والعرف[٨٣].

والذي يجوز أن نؤكده حتى الآن هو أنه ليس من المهم أن تكثر أو تقل المصادر التشريعية في هذا النسق الفقهي أو ذاك حتى يصل إلى المرحلة الاستنباطية، إنما المهم هو أن تكون هناك نظرية فقهية في مصادر التشريع حتى ولو لم تكن قد تعدت بعد المستوى الضمني التلقائي في مراحل تطورها. والأكثر أهمية هو توفر الوسائل العقلية ـ المنهجية عند صاحب ـ أو أصحاب ـ النسق من أجل استنباط القواعد الفقهية من هذه المصادر، القليلة أو الكثيرة، الصريحة أو الضمنية. هذا، مع اعترافنا بأنه كلما تعددت مصادر التشريع وأصول الأحكام كان استنباط القواعد الفقهية الجديدة أكثر سهولة ويسرًا بالنسبة إلى الفقيه.

ويقدم لنا النسق الفقهي الظاهري ـ في هذا الصدد ـ مثلاً رائعًا للنسق القائم على أقل عدد ممكن من مصادر التشريع، وقدرة هذا النسق على استنباط القواعد الفقهية الجديدة منها. فأساس المذهب ـ كما أرساه داود الظاهري وأكمله ابن حزم الأندلسي ـ هو العمل بظاهر القرآن والسنة، ثم عند عدم النص، يؤخذ بالإجماع، بشرط أن يكون إجماع علماء الأمة جميعًا. وهيهات أن يتحقق هذا الشرط الأخير (فكأنهم قد رفضوا الرجوع للإجماع)، أما القياس، والرأي، والاستحسان، وما إلى ذلك فيرفضها أصحاب المذهب الظاهري، الذين يرون أن نصوص القرآن والسنة كافية ـ كمصادر للتشريع ـ لكل ما نحتاج إليه من أحكام[٨٤]. ولم يفسح ابن حزم مجالاً أوسع للإجماع حين فهمه على أساس إجماع الصحابة أو المسلمين الأوائل[٨٥].

ولم يقلل هذا الأمر (قلة المصادر التشريعية) شيئًا من القدرة الاستنباطية المكتملة للنسق الظاهري، ويفرد ابن حزم في الجزء السابع من كتابه: «الإحكام في أصول الأحكام» صفحات شائقة يوضح فيها بطلان الاستناد إلى قياس الشبه

---

(٨٣) كولسون، ن. ج.، في تاريخ التشريع الإسلامي، ص١٠٨.

(٨٤) Schacht J., Art. "Abu Hanifa", dans *"Ency. de L'Islam*, p. 127.

(٨٥) أبو زهرة، محمد، **أبو حنيفة**، ص٢٣٨. قد أورد الشيخ محمد أبو زهرة ص٢٣٧ وما بعدها عدة نصوص أفادها من كتاب **تاريخ بغداد**، و**مناقب أبو حنيفة** للموفق المكي. وهذه النصوص تظهر مصادر التشريع أو الأصول التي أخذ بها أبو حنيفة. فليرجع إليها من أراد.

كمصدر للتشريع، ويوضح كيف أن الحالات والأمثلة المذكورة في الأنساق الفقهية الأخرى عند مالك وأبي حنيفة والشافعي وغيرهم، يمكن التوصل إلى حكم بصددها بالاعتماد على المصادر الثلاثة التي يقوم عليها المذهب الظاهري. فخلافة أبي بكر لم تكن قياساً على إمامته الناس في الصلاة قبل وفاة الرسول، وإنما كانت بحكم نصّ من الرسول نفسه الذي يقول: «اقتدوا باللّذيْن من بعدي أبي بكر وعمر»(٨٦).

والشيء نفسه يمكن أن يقال عن محاربة أبي بكر للمرتدّين عن إخراج الزكاة. إنه لم يحاربهم ـ كما يرى أصحاب المذاهب الأخرى ـ قياسًا على ترك الصلاة. وإنما حاربهم إعمالاً لهذه القاعدة الفقهية التي تنص عليها الآية القرآنية: ﴿ فَاقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدتُّمُوهُمْ وَخُذُوهُمْ وَاحْصُرُوهُمْ وَاقْعُدُوا لَهُمْ كُلَّ مَرْصَدٍ ۚ فَإِن تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ فَخَلُّوا سَبِيلَهُمْ ۚ ﴾(٨٧) [التوبة: ٥].

أما إبطال قياس الشبه كوسيلة عقلية ـ منهجية تستخدم في بناء الحكم القضائي نفسه، فقد كرّس ابن حزم العظيم كتابه: «التقريب لحدّ المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامية والأمثلة الفقهية». وأثبت في هذا الكتاب الذي يعالج فيه ـ أساسًا ـ الاستدلال القياسي الأرسطي، كيف أن القياس الأرسطي (Syllogism) وليس قياس الشبه (Analogy) هو الوسيلة المنهجية المثلى لبناء الحكم القضائي. والسبب في ذلك هو أن الاستدلال القياسي يمثّل أعلى مراتب اليقين التي يفتقر إليها قياس الشبه، لأنه بطبيعته لا يوصلنا ـ كما أوضحنا في القسم الأول ـ إلا إلى درجة من درجات الترجيح أو الاحتمال، لا يرضى بها أي طرف من أطراف النزاع.

لقد كان ابن حزم (ت ٤٥٦ هـ)، على الرغم من نّصيته التي لا نشاركه فيها، أول فقيه إسلامي استطاع أن يدرك بصدق حدسه وقوة عقله البنيةَ الاستنباطية للنسق الفقهي الإسلامي، سواء على مستوى استنباط القاعدة الفقهية أو على مستوى تطبيقها. ولقد سبق أبو حامد الغزالي (ت ٥٠٥ هـ) ـ ثاني من تنبّه إلى هذه الحقيقة من فقهاء المسلمين ـ بأكثر من نصف قرن من الزمان، الأمر الذي سنتعرض له تفصيلاً في القسم الثالث من هذا البحث.

---

(٨٦) موسى، د. محمد يوسف، **المدخل لدراسة الفقه الإسلامي**، ص١٨٠.

(٨٧) Brumschvig R., *Pour ou contre la logique grecque*, p. 187.

القسم الثالث
النتائج التي تترتب على إعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي

إذا سلّمنا بمعقولية إعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي في ضوء النموذج الارتقائي الذي حدّدنا معالمه في القسم الأول، وإذا سلّمنا بمطابقة هذا التفسير لواقع التطور الابستمولوجي داخل هذا النسق، فإنه يترتب على هذا التسليم نتائج هامة وخطيرة يهمنا أن نضع ـ في هذا القسم ـ بعضها في العلن.

يترتّب ـ **أولاً** ـ على النظرة الارتقائية التطورية التي استند إليها بحثنا خاصة في شقها المتعلق بـ «ظاهرة الاستعارة»، بوصفها ظاهرة معرفية مشروعة تبيح للعلم اللاحق أن يفيد من الأدوات والمفاهيم والوسائل المنهجية للعلم السابق، يترتّب أن كل الأبحاث التي أجراها المستشرقون وهدفوا من ورائها إلى إثبات أن الفقه الإسلامي قد أفاد من القانون الروماني أو غيره من الأنظمة القانونية السابقة على الإسلام هي عبث لا طائل من ورائه، ولا تقلّ أبحاث المفكرين العرب والمسلمين الذي أخذوا على عاتقهم مهمة الرد على هؤلاء المستشرقين ـ عبثية وعدم جدوى.

ونزيد الأمر توضيحًا فنقول: إن أحد المستشرقين الإيطاليين وهو دومينيكو جيتسكي (Dominico Gatteschi) قد نشر في الإسكندرية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ـ وهو عصر ازدهار الاستشراق والاستعمار معًا ـ[٨٨] كتابًا يؤكد فيه «أن الشريعة الإسلامية مأخوذة في جوهرها عن القانون الروماني»[٨٩]، ومنذ ذلك الوقت جاءت كتابات بعض المستشرقين مثل (Scheldon Amos) وغيره لتسير ـ بدرجات متفاوتة ـ في الاتجاه نفسه[٩٠].

---

(٨٨) ابن حزم، **الإحكام في أصول الأحكام**، ج٧، ص٩٨٩.

(٨٩) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
راجع: «**الإحكام في أصول الأحكام**»، ج٧، ص٩٨٢ وما بعدها، حيث يورد ابن حزم أمثلة عديدة لقواعد فقهية استنبطها من سبقوه من المالكية والحنفية والشافعية قياسًا على حالات أخرى، ويدلل ابن حزم على بطلان القياس في هذه الحالات ويستنبط لها قواعد أخرى من نصوص القرآن أو السنة أو الإجماع مباشرة.

(٩٠) لقد سبق أن أوضحنا بشكل تاريخي ــ تحليلي العلاقة العضوية الكائنة بين المؤسسة الاستشراقية=

ولقد نجح هؤلاء المستشرقون في أن يحركوا عددًا كبيرًا من الباحثين العرب والمسلمين في الرد عليهم ـ على طريقة رد الفعل ـ ودون أن ينجح أحد منهم في اختراق صفوف هؤلاء المستشرقين وتقديم وجهة نظر تتعدى مزاعمهم ومنهجيتهم. فإذا كان موقف هؤلاء المستشرقين هو أن الفقه الإسلامي قد تأثر ـ بطريقة أو بأخرى ـ بالفقه الروماني، فموقف الباحثين العرب هو إنكار هذا التأثير جملة وتفصيلاً. وهذه هي النتيجة النهائية التي خلص إليها، بشكل أو بآخر، كل من كتب من الباحثين العرب في هذا الموضوع[٩١].

لا نريد أن نبعث هذا النزاع عديم المعنى مرة أخرى، وكل ما نريد أن نقوله في هذا الصدد هو أن التشابهات الجزئية التي يمكن أن توجد على مستوى القاعدة القانونية الخاصة هنا أو هناك، لا يمكن أن تسمح لعاقل بالقول بوجود تأثير من نظام قانوني على نظام قانوني آخر. والتأثير الحقيقي لا يكون في المضامين بقدر ما يكون في البُنى نفسها. ووجهة النظر الارتقائية التطورية التي تحدد المسار البنيوي لتطور المعرفة وتحوّلها إلى علم ـ كما أوضحناها في القسم الأول من هذا البحث ـ تنطبق بلا تمييز على أي علم من العلوم، وبالتالي فهي تعبّر عن المسار البنيوي الذي سلكه كل من النسق القانوني الروماني والنسق الفقهي الإسلامي. ولقد أثبتنا في بحث سابق أن الفقهاء المسلمين ـ ابتداء من الشافعي ـ لم يتأثروا في الوسائل العقلية المنهجية التي استخدموها في تفسير النصوص الفقهية وتطبيقها بتلك التي كانت معروفة ومتداولة في القانون الروماني[٩٢]، بل أفادوا طرقهم الخاصة بنظرية قياس الشبه أو قياس العكس من المنطق الأرسطي مباشرة[٩٣]، كما أن مصادر التشريع التي ارتكن إليها القانون الروماني ليست هي مصادر التشريع التي استند

= والاستعمار، وتتبعنا ذلك منذ نشأة الاستشراق في القرن الرابع عشر وحتى الآن. انظر عبد الحميد، د. حسن، (محاولة في نظرية الحضارة الإسلامية)، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، العدد ٢٢، قيد الطباعة.

(٩١) يكن، زهدي، **القانون الروماني والشريعة الإسلامية** ص٣٦.

(٩٢) أبو طالب، د. صوفي، **بين الشريعة الإسلامية والقانون الروماني**، ص٥ ومابعدها.

(٩٣) انظر على سبيل المثال لا الحصر: أبو طالب، د. صوفي: **بين الشريعة الإسلامية والقانون الروماني**، ص ١٨٧ــ١٨٨، الدواليبي، محمد معروف: **الحقوق الرومية وأثرها في التشريع الإسلامي**، ص٨٩ــ١١٤، حميد الله، محمد: **هل للقانون الرومي تأثير على الفقه الإسلامي؟** ص٤٤، يكن، زهدي: **القانون الروماني والشريعة الإسلامية**، ص١١٦.

إليها الفقه الإسلامي. أما الشرط الثاني الهام لبلوغ النسق الفقهي المرحلة الاستنباطية، وهو بلوغ القاعدة القانونية مرحلة العمومية والتجريد، فهو أمر ليس حكرًا لنظام قانون دون آخر.

ولو افترضنا ـ جدلاً، وبعد ما سبق أن قلناه ـ وجود مؤثرات رومانية في الفقه الإسلامي في المضامين وفي الهياكل نفسها، فإن وجود مثل هذه المؤثرات المزعومة هو أمر تبرره تمامًا «ظاهرة الاستعارة» الموجودة ـ تاريخيًا ـ بين كل من العلوم والمعارف. وبالتالي، فإنه لن يكون هناك ما يقلل من استقلال النسق الفقهي الإسلامي وأصالته.

والأهم من هذا كله هو أننا نقدّم في هذا البحث وجهة النظر التي تتعدى كل وجهات النظر الاستشراقية والعربية في الموضوع، وإذا ما أخذنا بها ينتج عنها أن كل ما قيل في هذا الموضوع حتى الآن هو تحصيل حاصل، وعبث لا طائل من ورائه في التاريخ الارتقائي للفكر الإنساني.

ويترتب على هذا البحث ـ ثانيًا ـ أن فصل «علم الفقه» عن «علم أصول الفقه»، والذي قام به كبار الفقهاء المسلمين من أقدم العصور، هو فصل تعسفي، وغير منطقي. فالعلاقة بين «علم أصول الفقه» و«علم الفقه» هي العلاقة نفسها التي تربط «نظرية العلم» «بالعلم» نفسه. ولما كان العلم ـ أيًا كان ـ يستند إلى أسس سبق تحديدها في نظرية العلم، يصبح من العبث في مرحلة لاحقة فصل «الفروع» عن «الأصول». ولقد اتضح لنا بما لا يدع مجالاً للشك ـ في القسم الثاني من هذا البحث ـ مدى التكامل والتماسك بين الفقه وأصول الفقه، خاصة في المرحلة الاستنباطية. لهذه الأسباب وغيرها، فضّلنا الحديث منذ البداية عن «النسق الفقهي الإسلامي».

وتبدو مخاطر الفصل بين الفقه وأصول الفقه حينما نتحدث عن «المنهج» هل هو منهج الفقهاء، أو منهج الأصوليين، أو منهج الفقهاء الذين هم بالضرورة أصوليون؟ إن المنهج الذي يتحدث عنه علماء الأصول، وهو بكل وضوح المنهج الخاص بمصادر التشريع، وكيفية اشتقاق القاعدة الفقهية بحسب أولوية المصادر التي يقرها كل نسق فقهي، ولكن إعداد القواعد الفقهية واستنباطها هو أمر تتطلبه الحالات الجزئية الطارئة التي هي موضوع علم الفقه. أما المنهج الخاص

بالفقهاء، أي المنهج الخاص بتطبيق القاعدة الفقهية على الحالات الجزئية، فلم يتحدث عنه أحد بوضوح - في حدود علمنا - إلا ابتداءً من ابن حزم الأندلسي، الذي اعتبر القياس الأرسطي (Syllogism) نموذجًا له[٩٤].

ويترتب على هذا البحث - ثالثًا - وخلافًا لكل الموروث الابستمولوجي الفقهي الإسلامي حتى الآن أن القياس (Analogy) لا يمثل كل المنهج الفقهي. إنه لا يمثل إلا المرحلة الأولى فقط من مراحل تطور المنهج الخاص بتأسيس القاعدة الفقهية، ولا علاقة له - بالمرة - بتطبيق هذه القاعدة. إنه لا يمثّل - بعبارة أخرى، وكما سبق أن رأينا - إلا المرحلة الوصفية، وهي المرحلة الأولى في تطور النسق الفقهي الإسلامي. ولقد حل الاستقراء محل المماثلة في المرحلة التجريبية، وسيأخذ الاستدلال الاستنباطي مكان هاتين الوسيلتين المنهجيتين في المرحلة الاستنباطية العلمية. وفي هذه المرحلة الأخيرة لم يُبطل الاستدلال الاستنباطي عمل المماثلة والاستقراء، بل تكاملت كل هذه الوسائل العقلية المنهجية داخل النسق الفقهي الإسلامي. إن القياس الذي يتحدث عنه علماء أصول الفقه هو أحد المصادر التي نستقي منها القاعدة الفقهية في حالة عدم وجود قاعدة صريحة في القرآن والسنّة والإجماع، ولا يمكن بحال أن يُكوّن هذا القياس كل المنهج الفقهي الذي نستنبط بواسطته القواعد الفقهية. كما أنه من المستحيل أن يكون هو وسيلتنا المنهجية في تطبيق هذه القاعدة أو تلك على الحالة الجزئية المطلوب الفصل فيها.

ويترتب على هذا البحث - رابعًا، وكنتيجة متصلة بما ذكرناه توًا - انهيار كل ما ذكره الفقهاء القدماء والمحدثون عن قياس الشبه بوصفه المنهج الذي بُني عليه الفقه الإسلامي. إن قياس الشبه - كما سبق أن قلنا في مقدمة هذا البحث - لا يقيم علمًا ولا يؤسس نظامًا معرفيًا. والسبب في ذلك هو أنه، بوصفه عملية عقلية منطقية بسيطة، لا يؤدي إلى نتائج ظنية احتمالية. ولكي نصل إلى اليقين الذي يقوم عليه العلم لا بد من الانتقال من استخدام الوسائل العقلية المنهجية التي تؤدي فقط إلى

---

(٩٤) انظر في ما يتعلق بالطرق الاستدلالية المنهجية التي استخدمها فقهاء الرومان الفصل الأول من رسالتنا:

Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *La Ligique des raisonnements juridiques*. Ch. 1, ''La notion d'argument juridique et son origine dans le driot romain''.

نتائج احتمالية مثل المماثلة والاستقراء، إلى استخدام الوسائل العقلية المنهجية التي تؤدي إلى اليقين مثل الاستنباط.

إن أول من أدرك هذه الحقيقة بطريقته الخاصة هو ابن حزم الظاهري ـ كما سبق أن أشرنا ـ الذي يرى: «أن موضوع المعرفة في ميدانَي الدين والطبيعة هو كل مكتمل. وآية ذلك أنه لا يوجد في الطبيعة شيء لا يمكن للعقل أن يتوصل إلى كنه حقيقته، كما أنه لا توجد في الدين حقيقة لم تصل إلينا عن طريق العقل أو النقل، وبالتالي فلا يوجد في الطبيعة أو في الدين إلا الحق أو الباطل، حتى ولو لم ندركهما دائمًا على وجه اليقين»[٩٥].

ومن هنا فإن الفهم المستنير والمباشر للقواعد الفقهية هو هذا الفهم الذي يتمسك بمعناها الظاهر، ويبتعد عن كل التفسيرات المتضاربة التي يمكن أن تعطى لها. ونتيجة لهذا الفهم الواضح لجوهر الحقيقة واليقين في الطبيعة والشريعة، فإن ابن حزم يرفض أن يكون قياس الشبه هو الأساس في إعداد القاعدة الفقهية أو في تطبيقها، والسبب في ذلك هو أن هذا القياس لا يؤدي إلى نتائج يقينية. ولهذا السبب عينه فإن ابن حزم يقبل في ميدان الفقه الإسلامي منطقًا قياسيًا برهانيًا لا يجعل الدين أو الشرع يقول أكثر أو أقلّ مما تحتويه نصوصه صراحه. ولقد وضّح لنا ابن حزم كل هذا في كتابه «التقريب لحد المنطق»[٩٦].

وثاني من أدرك هذه الحقيقة بعد ابن حزم هو الإمام الغزالي (ت ٥٠٥ هـ). ولهذا السبب فقد استثنى المنطق الأرسطي من خصومته مع الفلسفة اليونانية، واعتُبرت مقدمة كتابه «المستصفى في أصول الفقه» ملخَّصًا للمنطق الأرسطي الممزوج بعناصر رواقية. يقول الغزالي: «ليست هذه المقدمة من جملة علم الأصول ولا من مقدماته الخاصة بل هي مقدمة العلوم كلها، ومن لا يحيط بها فلا ثقة له بعلومه أصلًا»[٩٧].

وغني عن البيان أن ما ورد عن تطبيق الأقيسة الحملية والشرطية على المسائل

---

(٩٥) Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *L'argument a miori et l'argument par analogie,* p. 147 et sq.

(٩٦) ابن حزم الأندلسي، **التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامية والأمثلة الفقهية.**

(٩٧) Brumschvig R., *Pour ou contre la logique* p. 187.

الفقهية عند الغزالي في «المستصفى» لم يكن إلا النهاية الطبيعية لما سبق أن بدأه في مؤلفات أخرى. لقد بدأت فكرة إضفاء اليقين على إعداد القاعدة الفقهية وتطبيقاتها باستخدام الأقيسة الحملية والشرطية تظهر أولاً في كتابيه: «مقاصد الفلاسفة» و «القسطاس المستقيم»، ثم عاد الغزالي كي يفصّل ما أجمل في كتابيه: «محك النظر» و «معيار العلم»، ثم أصبحت هذه الأقيسة في «المستصفى» جزءًا لا يتجزأ من النسق الفقهي[(٩٨)]. ولقد سار الآمدي (ت ٦٣١ هـ) بعد ذلك في الاتجاه نفسه الذي سار فيه ابن حزم والغزالي[(٩٩)].

ويترتب على هذه القراءة الجديدة لتطوّر المنهج في النسق الفقهي الإسلامي أن مؤسسي المذاهب الكبرى (المالكية، الحنفية، الشافعية، الحنابلة) لم يتنبهوا حين اكتملت أنساقهم الفقهية ببلوغها المرحلة الاستنباطية إلى آليات هذه الأنساق وطريقة عملها والوسائل العقلية - المنهجية التي تستخدم على مستوى إعداد القاعدة أو تطبيقها. إن حديثهم عن القياس لا يتعدى كونه أحد المصادر ذات الطابع العقلي الذي نستقي منها القاعدة الفقهية. والشيء نفسه يمكن أن يقال عن المؤلفات التي وصلت إلينا عن أصول الفقه وحتى ظهور ابن حزم الأندلسي على مسرح الدراسات الفقهية الإسلامية.

ويتفرع من هذه النتيجة الرابعة تساؤل يتعلق بكتابات ابن تيمية (ت ٧٢٨ هـ) المنهجية في ميدان النظام الفقهي الإسلامي، على أساس أنها تمثل دعوى تتعارض مع مسار التطور الارتقائي الذي خضعت له العمليات العقلية - المنهجية التي أسست هذا النظام. كما أن هذه الكتابات تنمّ عن عدم دراية بنشأة المنطق وتطوره. ونفصّل ما أجملنا فنقول إن ابن تيمية قد كرس الجانب الأكبر من مؤلفين أساسيين له لنقد المنطق الأرسطي[(١٠٠)]. وقد استخدم في ذلك حججًا وأدلة ذات طابع سيكولوجي، وأخرى ذات طابع ديني، وثالثة شبيهة بتلك التي استخدمها أصحاب مذهب الشك في تاريخ الفلسفة[(١٠١)] وقلّ أن تخرج الحجج والأدلة التي

(٩٨) Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *La logique.*, p. 123-124.

(٩٩) الغزالي، أبو حامد، **المستصفى**، مقدمة الكتاب ، ص١٠.

(١٠٠) Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *La place du syllogism juridique dans la méthode exégétique chez Chzàli*, p. 187.

(١٠١) الآمدي، **الأحكام في أصول الأحكام**، ج٣، ص١٧٥ وما بعدها.

أوردها ابن تيمية في نقد مبحث الحدود أو مبحث القياس عن هذه الأنواع الثلاثة التي ذكرناها(١٠٢). وأياً ما كانت القيمة الموضوعية الحالية لنقد ابن تيمية، فإن هذا الأمر لا يعنينا الآن بقدر ما تعنينا النتائج التي يرتبها ابن تيمية على نقده لنظرية القياس (Syllogism) اليونانية، وهي إبطال الأخذ بها في ميدان الشريعة الإسلامية، واستبدالها بنظرية قياس الشبه، واعتباره القياسَ الصحيح، وقسمته له إلى قياس الطرد وقياس العكس. «فالقياس الصحيح هو الذي وردت به الشريعة، وهو الجمع بين المتماثلين والفرق بين المختلفين. الأول قياس الطرد، والثاني قياس العكس. وهو من العدل الذي بعث الله به رسوله»(١٠٣).

وأول ما يؤخذ على ابن تيمية من وجهة نظر المنهجية الارتقائية التي يستند إليها هذا البحث هو عدم اعتباره للتطور الذي بلغه النظام الفقهي الإسلامي منذ القرن الثاني الهجري. وبالتالي فهو ينكر أن يكون الاستدلال القياسي (Syllogism) هو الوسيلة العقلية المنهجية التي يستند إليها هذا النظام وقد بلغ المرحلة الاستنباطية، ويريد أن يرتد به من جديد إلى المرحلة الوصفية، مرحلة النشأة، حيث كان قياس الشبه أو المثل هو الأداة الوحيدة تقريبًا في التفكير الفقهي في ذلك الوقت. إنها دعوة أقلّ ما يقال فيها إنها تتجاهل التطور الابستمولوجي الداخلي للنسق الفقهي، وتعجز في الوقت نفسه عن تمثّله ووصفه بدقة.

كما أن ابن تيمية في تقسيمه للقياس الشرعي إلى قياس الطرد وقياس العكس ينسى أن هذه المفاهيم نفسها يونانية، وليست من أصول الشريعة (القرآن والسنة) في شيء. فقياس الشبه الذي أوضحناه وعرضنا مفهومه وأمثلة له في المرحلة الوصفية، وهي المرحلة التي تتراسل مع عصر نزول القرآن وصدور الأحاديث النبوية، لم يعرف هذه التقسيمات التكتيكية على النحو الذي يصفه به ابن تيمية، وإنما كانت المماثلة عامة، غامضة، غير محددة. وحين يعرف قياس الشبه هذه التقسيمات الفنية الدقيقة ابتداءً من الشافعي فصاعدًا، سيكون المنطق اليوناني قد

---

(١٠٢) ابن تيمية، **نقض المنطق**، ص١٥٥ـ٢١٠، **نصيحة أهل الإيمان في الرد على منطق اليونان**، ص٢٠١ـ٣٤٣.

(١٠٣) لقد عرض د. عزمي إسلام نقد ابن تيمية للمنطق القديم بشكل جيد وأمين في فصل خاص بعنوان «المنهج المنطقي عن ابن تيمية ونقد المنطق القديم» من كتابه: **دراسات في المنطق**، ص٩ـ٦٣.

عرف طريقه إلى الفكر الإسلامي حتى من قبل عصر الترجمة الذي بدأ حوالى منتصف القرن الثاني للهجرة. فالتقسيمات التي يعطيها الشافعي لقياس الشبه[١٠٤]، والتي سترد وتكتمل عند الأصوليين اللاحقين عليه هي بشكل أو بآخر التقسيمات نفسها التي نجدها في كتاب الطوبيقا لأرسطو[١٠٥].

فقياس الطرد أو المثل (argumentum a pari, a simili) وقياس العكس (argumentum a Contrario) قد عالجهما أرسطو في كتاب الطوبيقا مع غيرهما من الحجج أو الأدلة العامة الأخرى (Commonplace topics) (باليونانية topos). وهي الأقيسة نفسها التي سيعالجها شيشرون في ما بعد في كتاب الطوبيقا أيضًا. ومع اعترافنا بأن هذه الأقيسة أو الحجج العامة تمثل مشكلة من الناحية المنطقية، إلا أنه من الثابت أنها لا تؤدي إلى نتائج يقينية مهما كانت طبيعتها المنطقية، وكتاب الطوبيقا هو من مؤلفات الشباب التي كان يتمرن فيها أرسطو ويتمرس من أجل الوصول إلى نظرية القياس (Syllogism) في كتاب «التحليلات الأولى»[١٠٦]. فإذا كانت هذه الأقيسة أو الحجج العامة ذات الطابع الاحتمالي قد تطورت ـ تاريخيًا عند مؤسسها أرسطو ـ كي تؤدي إلى نظرية الاستدلال القياسي (Syllogism) اليقينية، فإننا نفهم الآن بشكل أكثر سهولة لماذا هجر ابن حزم والغزالي استعمال هذه الأقيسة إلى استخدام الاستدلال القياسي نفسه (Syllogism) داخل النظام الفقهي الإسلامي. إن سبب ذلك ـ كما قلنا من قبل ـ هو التطور الابستمولوجي الذي حدث داخل هذا النظام سواء على مستوى إعداد القاعدة الفقهية أو على مستوى تطبيقها، وما تطلّبه ذلك من وسائل عقلية تناسب هذا التطور نحو اليقين. لكننا لا نستطيع أن نفهم ـ إطلاقًا ـ موقف ابن تيمية من رفضه الاستدلال القياسي ودعوته «النكوصية» إلى استخدام قياس الشبه وقياس العكس بعد أن تعداهما التطور في النظام الفقهي. أما قوله بأن هذه الأقيسة قد «وردت بها الشريعة» فهو قول لا نرغب في التعليق عليه.

ويترتب على هذا البحث ـ خامسًا ـ فقدان كثير من المؤلفات الحديثة في

---

(١٠٤)ابن تيمية، **نقض المنطق**، حيث يعالج المؤلف نقد مبحث الحدود من ص١٨٣ــ٢٠٠، ونقد مبحث القياس من ص٢٠٠ــ٢١١.

(١٠٥)ابن تيمية، **رسالة القياس**، ص١٠.

(١٠٦)الشافعي، **الرسالة**، ص٥١٣.

ميدان الدراسات المنهجية الإسلامية لجانب كبير من أهميتها إما بسبب سذاجة الإشكالية التي تقوم عليها أو بسبب خطئها. وسنستعرض في الفقرات التالية أمثلة لبعض هذه المؤلفات.

والمثل الأول الذي نذكره هو كتاب الدكتور علي سامي النشار «مناهج البحث عند مفكري الإسلام» الذي كان في طبعته الأولى عبارة عن رسالة لنيل درجة الماجستير في الفلسفة عام ١٩٤٧. وتستند إشكالية هذا البحث إلى أن رفض علماء أصول الفقه للمنطق الأرسطي يعود إلى أنه يقوم على خصائص اللغة اليونانية، ولغة اليونان مخالفة للغـة المسلمين، ولما طبق المنطق اليوناني على الأبحاث الإسلامية أدى هذا التطبيق إلى متناقضات عدة[١٠٧]. أما علماء أصول الدين وهم المتكلمون، فإن «العلة في عدم قبولهم للمنطق الأرسطاليسي أنهم لم يقبلوا الميتافيزيقيا الأرسطاليسية، لأنها مخالفة لإلهيات المسلمين. وهذا المنطق الأرسطاليسي وثيق الصلة بالميتافيزيقيا، وكثير من أصوله تتصل بأصولها[١٠٨].

ومع اتفاقنا الكلي مع المرحوم د. علي سامي النشار في ما يقوله بعد ذلك من أن هذه الأسباب ليست أسبابًا حقيقية أو جادة من أجل استبعاد علماء المسلمين لنظرية القياس (Syllogism) الأرسطية، بدليل قبول ابن حزم والغزالي لهذه النظرية كما أوضحنا، فإننا نرفض رفضًا باتًا ـ ومن المنظور المنهجي لهذا البحث ـ أن يكون السبب، كما يزعم النشار، هو تضارب الاستدلال القياسي الأرسطي مع المنهج التجريبي أو الاستقرائي الذي وضع عناصره المسلمون، والذي يعبر عن روح الإسلام، وهو إحدى ركائزه الكبرى[١٠٩]. وتسيطر بعد ذلك هذه الفكرة على إشكالية البحث كله فيفسر بها المؤلف السر في عداوة بعض المسلمين للفلسفة اليونانية: «إذا عرفنا أن الإسلام كان يتصلب المنهج الاستقرائي التجريبي وينكر أشد الإنكار المنهج البرهاني القياسي، استطعنا أن نفسر بسهولة عدم نجاح الفلسفة ـ وهي القائمة على هذا المنهج ـ في الإسلام»[١١٠].

---

(١٠٧)انظر كذلك الهامش رقم ٦٢. Aristote, *Topiques*, II, 10; III, 119b 15.

(١٠٨) Cf. "L'introduction de M. Tricot aux topiques d'Aridtote;" Blanché R., *La Logique et son histoire*, p. 28-29.

(١٠٩)النشار، د. علي سامي، **مناهج البحث عند مفكري الإسلام**، ص٢٧٣.

(١١٠)المرجع السابق، ص٢٧٤.

وغنيّ عن البيان أن دعوى النشار القائمة على المعارضة بين الاستدلال القياسي والاستدلال الاستقرائي هي دعوى باطلة من منظور الابستمولوجيا الارتقائية، فالاستدلال الاستقرائي هو عبارة عن عملية عقلية منهجية أقل تطورًا وأدنى يقينًا من الاستدلال القياسي. وإذا كان الاستدلال القياسي في إمكانه أن يؤسس نظامًا معرفيًا مكتملاً، فإن الاستدلال الاستقرائي ـ كما أوضحنا في القسم الأول ـ لا يستطيع أن يؤسس إلا المرحلة التجريبية فقط من هذا النظام. ويصبح زعم النشار بأن الحضارة الإسلامية قد اكتمل بناؤها وفقًا للمنهج التجريبي الاستقرائي غير صحيح، وأبسط دليل نقدمه على صحة ما نقول هو مراحل تطور النسق الفقهي الإسلامي ـ موضوع القسم الثاني من هذا البحث ـ والدور الحاسم الذي قام به الاستدلال القياسي في المرحلة الاستنباطية العلمية من تطور هذا النسق.

أما تفسير المعارضة التي قامت في تاريخ الفكر الإسلامي بين أنصار استخدام المنطق اليوناني في علوم المسلمين وخصومهم على أساس أن الفكر الإسلامي قد تأسس على الاستقراء وأن الفكر اليوناني قد قام على الاستدلال القياسي فهو تفسير غير علمي وساذج إلى أبعد الحدود. والأقرب إلى المعقول هو أن هذا النزاع كان في أساسه نزاعًا عقديًا أيديولوجيًا معرفيًا بين فريقين أحدهما أدرك بقوة فكره حاجة التطور الابستمولوجي في ميدان المعارف الإسلامية إلى المنطق القياسي اليوناني، والآخر لم يدرك هذه الحقيقة فأصبح في ما بعد ضحية أوهامه الخاصة.

والخلاصة هي أن الإشكالية التي قام عليها كتاب «مناهج البحث عند مفكري الإسلام» هي إشكالية «نكوصية» أيضًا كما هو الحال عند ابن تيمية. فإذا كان هذا الأخير قد أراد أن يرد هذه المنهجية إلى قياس المثل، وبالتالي فقد عاد بالنسق الفقهي الإسلامي إلى مرحلته الوصفية، فإن د. علي سامي النشار لم ير في هذه المنهجية إلا جانبها المتعلق بالاستقراء، وبالتالي فهو قد توقف بالفكر الفقهي الإسلامي عند مرحلته التجريبية وعجز عن متابعة تطوره بعد ذلك.

والمثل الثاني الذي نذكره يتعلق برسالة الأستاذ حسن حنفي التي نال بها درجة دكتوراه الدولة في الآداب من السربون وعنوانها «مناهج التفسير: محاولة في علم أصول الفقه». وبغضّ النظر عن الصعوبات الكبيرة التي يجدها القارىء في

فهم ما يريد المؤلف أن ينتهي إليه بسبب «دائرية» فكر الكاتب وعدم تقدّمه في مسار تطوري، بل وتناقضه مع نفسه في الفقرة الواحدة في بعض الأحيان، أو في الصفحات المتتالية في أحيان أخرى[١١١]، فإن المؤلف يريد أن يجعل من «علم أصول الفقه» مادة لما أسماه «مناهج التفسير»، وذلك من منظور التعبير عنها في الإطار اللغوي المعاصر للثقافة الأوروبية، أو ما أسماه الأستاذ حسن حنفي بعد توجيهات أستاذه روبير برنشفيك بالـ : (Transposition)[١١٢]. فكما يقول المؤلف صراحة في الصفحة نفسها من المقدمة أنه اعتبر نفسه في الوسط الثقافي نفسه الذي عاش فيه الشافعي، مؤسس علم أصول الفقه. وتقتضي منهجية المؤلف أن يقوم أولاً بإجراء تحليل نفسي للكلمات العادية المستعملة في الوسط الذي يعيش فيه المفسر، مثال ذلك الألفاظ التي تشير إلى «العام والخاص والغامض»، والتي قام المؤلف بتحليلها تحليلاً نفسيًا كما تبدو في شعوره كمفسر، وقبل أن يعبّر بها من جديد عما عبّر عنه الشافعي في زمنه في «الرسالة». فمنهجية المؤلف ببساطة تستند إلى التعبير بلغة العصر عما عبر عنه الشافعي بلغة القرن الثاني للهجرة. «ومهمة الدكتور حسن حنفي هي نفس المهمة التي كانت للشافعي في ذلك الوقت»[١١٣].

لا نريد أن نحكم على جدوى هذه المنهجية في دراسة علم أصول الفقه، ولا على مدى نجاح المؤلف أو فشله في بلوغ أهدافه في تلك الرسالة، فهذه ليست من أهدافنا في شيء، وفي إمكان القارىء المتخصص أن يحكم على كل هذا بنفسه، وكل ما نود أن نقوله هو أن أي منظور حديث في دراسة «علم أصول الفقه» يفشل وينجح بمدى محافظته على طبيعة هذا العلم وعلاقته بعلم الفقه داخل ما أسميناه بـ«النسق الفقهي الإسلامي». فعلم أصول الفقه هو العلم الذي يعالج ـ أساسًا ـ مصادر التشريع، وليس «طرق التفسير» كما يزعم المؤلف. صحيح أن جميع الأصوليين يكرّسون مقدمات مؤلفاتهم للبحث في معنى الألفاظ الفقهية، وطرق الاشتقاق وما إلى ذلك، لكن الهدف من هذا البحث ليس هو تعليم الأصولي كيفية التفسير بقدر تعليمه كيفية تحديد معاني المصطلحات وضبطها وتقنينها، من أجل استخدامها بعد ذلك في هذه المؤلفات نفسها. ليس الهدف إذن من أصول

(١١١) المرجع السابق، ص ٢٧٥.

(١١٢) المرجع السابق، ص ٢٧٥.

(١١٣) أمثلة للمتناقضات في الفقرة الواحدة. P. XLVII, XLVIII .

الفقه ـ كما يفهم المؤلف ـ هو وضع قواعد ومعايير لتفسير النصوص الدينية، ولكن الهدف من علم أصول الفقه هو تحديد المصادر التشريعية التي تستقي منها القواعد الفقهية. وإذا صح أن أصول الفقه قد احتوت على بعض الإرشادات والتوجيهات في فهم القواعد الفقهية المستنبطة من نصوص القرآن والسنّة، فإن ذلك الجانب هو جانب عرضي وغير أساسي بالنسبة إلى مضمون هذه المؤلفات ومحتواها.

ويطوِّر المؤلف فهمه لأصول الفقه على أنها نظرية في التفسير، فيقول إن «النظرية التفسيرية تتعلق «بنسق مقفل» يحتوي على القواعد التفسيرية الخاصة به»[١١٤]. وهذا الفهم لعلم أصول الفقه أو محتواه هو فهم مجانب للصواب، فعلم أصول الفقه يكون ـ على النقيض تمامًا من فهم المؤلف ـ نسقًا مفتوحًا. وأهم ما يميز النسق المفتوح هو أننا نستطيع أن نغير من مسلماته وقواعد الاستنباط بداخله كلما اضطرنا الواقع إلى ذلك. والطريقة التي عمل بها النسق الفقهي تاريخيًا ـ وحتى قفل باب الاجتهاد ـ تشهد بأن النسق الفقهي هو نسق مفتوح، وليس كما يزعم المؤلف.

ومن الأفكار العجيبة التي وردت في الرسالة ـ وما أكثرها ـ قول المؤلف إن «علم أصول الفقه ـ في الحقيقة ـ مؤسَّس على الأمثلة، أي على الحالات الفردية الجزئية، وهي غالبًا عبارة عن أفعال إنسانية أو وقائع خارجية»[١١٥]. وهذه الفكرة تتناقض مع أبسط ما نعرفه عن أصول الفقه بوصفه العلم الذي يعالج القواعد العامة الواجب اتباعها في استخلاص القواعد الفقهية. والأمثلة الجزئية أو الحالات الفردية تذكر عادة من باب الاستشهاد.

لا نريد أن نتوقف طويلاً عند ما جاء في هذه الرسالة من أفكار، وتكفينا الإشارة إلى أن المؤلف قد كرس في نهايتها جانبًا لا بأس به بعنوان «نقض المنطق الصوري». وفي هذا الجانب يتبنى المؤلف دعاوى ابن تيمية وحججه ـ التي سبق أن أشرنا إليها ـ في نقض المنطق الصوري، ويقيم المعارضة نفسها بين قياس المثل والاستدلال القياسي، وينسب ـ مثل ابن تيمية ـ لقياس المثل أصلاً في المعطى الديني نفسه[١١٦]. كما يتبنى دعوى د. علي سامي النشار بخصوص

---

(١١٤) أمثلة للمتناقضات في الصفحات المتتالية. p. LV = LVI, et p. LXIX = LXX.

(١١٥) Ibid., p. XC.

(١١٦) Ibid., p. XC.

اعتماد المنهج الأصولي على الاستقراء[١١٧]. وتعقيبنا الأخير على هذا هو التعقيب نفسه الذي ذكرناه بخصوص ابن تيمية ود. علي سامي النشار. فالدكتور حسن حنفي لم يدرك شيئًا من طبيعة المرحلة الاستنباطية التي بلغها النسق الفقهي في القرن الثاني للهجرة، وخاصة عند الشافعي الذي يحلو للمؤلف أن يقارن نفسه به.

والمثل الثالث الذي نذكره هو دراسة البروفسير روبير برنفشيك «مع أو ضد المنطق اليوناني»، التي يعرض فيها موقف كل من ابن حزم والغزالي وابن تيمية. والدراسة ليست لها إشكالية معينة، اللّهم إلا إذا كانت إشكاليتها هي التميز القائم في وجهة نظر كل من هؤلاء المفكرين الثلاثة. ويكتفي المؤلف بعرض وجهة نظر كل فقيه وتبريرها دون ربطها بالنسق الفقهي الإسلامي ومراحل تطوره، وبالتالي فهو لا يتخذ موقفًا مما يعرض، بل يكتفي بذكر حجج كل منهم وأدلّته في قبول المنطق اليوناني أو رفضه[١١٨].

ويقع الأستاذ برنشفيك في الأخطاء نفسها التي يقع فيها غالبية من كتب عن المنهج الفقهي الإسلامي حين يظن أن قياس الشبه (من الأدنى إلى الأعلى، قياس من الأعلى إلى الأدنى، قياس المساواة) بالإضافة إلى قياس العكس هي «أقيسة إسلامية خالصة». والخطر الكبير الذي تمثّله مثل هذه الآراء على الفكر الإسلامي هو أنها تعارض بين قياس الشبه وبين الاستدلال القياسي (Syllogism) الذي نعتبره استدلالاً يونانيًا خالصًا. وبما أن الأقيسة التي تكون قياس الشبه هي في حقيقة الأمر أقيسة يونانية وتمثل المرحلة الأولى من تطور الفكر المنطقي الأرسطي كما عرضها أرسطو في كتاب الطوبيقا، وبما أن الاستدلال القياسي يمثّل آخر مراحل تطور الفكر المنطقي كما جاء في «التحليلات الأولى»، لذلك فإن وصف الأقيسة الأولى بأنها «إسلامية» معناه ـ بالنسبة إلى من يفهم المنطق ـ وصف الفكر الإسلامي بأنه بدائي وساذج وفي مرحلة متخلفة حتى بالنسبة إلى الفكر اليوناني نفسه[١١٩].

والمثل الرابع والأخير يتعلق بأكثر الكتب التي تعالج الفكر العربي الإسلامي انتشارًا على مستوى العالم العربي في العقد الأخير، وهو كتاب «تكوين الفكر

---

(١١٧) Ibid., p. XLVII.

(١١٨) Ibid., p. LVI.

(١١٩) Ibid., p. 463.

العربي» للدكتور محمد عابد الجابري. ومع إعجابي الشديد؛ وتقديري العميق للكتاب ومؤلّفه، إلا أنه قد سار من حيث لا يدري في الطريق نفسه الذي سار فيه المؤلفون الذين نحن بصدد نقدهم، من حيث اعتباره قياس المثل الوسيلة المنهجية التي تؤسس الفكر العربي الإسلامي بما فيها من نقص وعيوب وبدائية. وتوضيح ذلك أن الحضارة العربية الإسلامية كلها ـ عند المؤلف ـ هي حضارة فقه، وتصبح مهمة «أصول الفقه» عند الجابري هي التشريع للعقل، «ليس العقل الفقهي وحده، بل العقل العربي ذاته كما تكوّن ومارس نشاطه داخل الثقافة العربية»(١٢٠).

ويتّفق الجابري مع الرأي السائد (وهو رأي خاطىء كما رأينا) في أن الشافعي هو أول من «أصّل الأصول»، وصاغ منهجية الفكر العربي الإسلامي كله، ويردّ المؤلف هذه المنهجية إلى قياس المثل كما وضّحه الشافعي في الرسالة، ذلك القياس الذي يتميز «بآليات فكرية تعمل على ربط طرف بطرف وليس على بناء عالم فكري انطلاقًا من مبادىء»(١٢١). وينتهي الجابري إلى التأكيد بأن أهمية المنهج عند الشافعي إنما تكمن في التوجه الابستمولوجي الذي كرسته والذي تحكّم في العقل العربي لمدى قرون طويلة، وما زالت آثاره العميقة قائمة إلى اليوم. «لقد وجّه الشافعي العقل العربي أفقيًا إلى ربط الجزء بالجزء، الفرع بالأصل (= القياس) وعموديًا إلى ربط اللفظ الواحد بأنواع من المعاني. وهكذا وجد العقل العربي ما يشبع فضوله في التحرك بين هذين المحورين، فكان وما يزال عقلاً فقهيًا، أي عقلاً تكاد تفتقر عبقريته في البحث لكل فرع عن أصل وبالتالي لكل جديد عن قديم يقاس عليه، وذلك بالاعتماد أساسًا على النصوص، حتى غدا النص هو السلطة المرجعية الأساسية للعقل العربي وفاعلياته. وواضح أن عقلاً في مثل هذه الحال لا يمكن أن ينتج إلا من خلال إنتاج آخر»(١٢٢).

لقد قال الجابري في هذه الفقرة الوجيزة كل ما يمكن أن يقوله مفكر واع مدرك لطبيعة قياس الشبه ودوره المحدود في الإبداع العقلي الإنساني. والغريب في الأمر بعد ذلك أن يرد كل منهجية الفقه الإسلامي إلى هذا القياس، بل ويجعل

---

(١٢٠) Ibid., p.505.

(١٢١) Brunschvig R., *Pour ou contre. la logique.*, p. 185-209

(١٢٢) Ibid., p. 186.

منه المنهج الوحيد لكل الفكر العربي الإسلامي. أليس في هذا تناقض فادح من جانب مفكر لا تنقصه جوانب الثقافة الابستمولوجية الحديثة، ويتمتع في الوقت نفسه بثقافة فلسفية يونانية وإسلامية واسعة؟

وأيّ فرق يمكننا أن نلتمس بين الجابري، بوصفه مفكرًا عربيًا مسموع الكلمة ـ حينما يحلل تكوّن العقل الفقهي الإسلامي على النحو الذي حلله عليه ـ ومستشرق مغرض في أحكامه ولو صحت، وبغضّ النظر عن مكانته العلمية، مثل جوزيف شاخت؟ فلنستمع إلى أكبر سلطة استشراقية في القرن العشرين في مسائل الفقه وأصوله، ولنقارن ما قاله بما يقوله مفكرنا العربي الكبير: «هناك منهجان يمكن أن تنظم بهما المادة القانونية لتكون نظامًا متسقًا هما: المنهج التحليلي (Analytical Method)، ومنهج القياس على النظير أو المثل (Analogy). فمنهج التحليل الذي نجد مثاله الكلاسيكي في القانون الروماني، يؤدي إلى وضع معايير قانونية منظمة على نحو منطقي، ومرتبة على أساس تصاعدي. أمّا منهج القياس على النظير والمثل فيؤدي إلى وضع مسائل المادة القانونية بعضها إلى جانب بعض والربط بينها. والتشريع الإسلامي يمثل النموذج الثاني من هذا التنظيم بصفاء كبير، وهذا يتمشّى مع طريقة التفكير، كما تعبر عنه اللغة العربية. وهذه الخصائص كلها هي مظاهر لأسلوب متميز خاص من التفكير يغلب على التشريع الإسلامي كله، وهو الذي تحكّم في تنظيم المادة القانونية في شتى مظاهرها»(١٢٣).

لقد فات الجابري ـ كما فات جوزيف شاخت وغيرهما من الباحثين كذلك ـ أن يفرقوا بين القياس الذي يعالجه الأصوليون بوصفه مصدرًا للتشريع، وقياس الشبه بوصفه عملية عقلية استدلالية (raisonnement par analogie). إن قياس الأصوليين (analogie du droit, Rechtsanalogie) ليس إلا مصدرًا واحدًا من مصادر التشريع، ويستند دون أدنى شك إلى المماثلة العقلية في تأسيس القاعدة الفقهية، لكنه ليس المصدر الوحيد لها. فالقاعدة الفقهية يمكن التوصل إليها عن طريق الاستدلال القياسي بشكل مباشر من نصوص القرآن والسنة، كما يمكن إعدادها ـ على نحو أقلّ يقينًا ـ وفقًا لإجماع علماء المسلمين أو عن طريق الاستحسان أو الاستصلاح، عند من يأخذ بهما. وليس مهما في القاعدة الفقهية أن

(١٢٣) الجابري، د. عابد، **تكوين العقل العربي**، ص١٠٠.

يكون قد تم استنباطها على نحو صارم بقدر ما يجب أن تكون محتوية على علة وجودها (ratio juris) بوصفها قاعدة قانونية. فعقلانية المشرّع هي في حقيقة الأمر عقلانية مفترضة من أجل إلزام القاضي بها، وحتى لا تعرف القاعدة القانونية الاحتمال أو الاستثناء عند التطبيق[١٢٤].

وحين توصل النظام الفقهي الإسلامي إلى تحديد مصادر استنباط القواعد الفقهية من أصول تم الاتفاق عليها داخل كل مذهب فقهي، وحينما عرف أصحاب هذه المذاهب الشروط الواجب توافرها في صياغة القاعدة الفقهية، بلغ النسق الفقهي المرحلة العلمية الاستنباطية من تطوره. وفي هذه المرحلة حل الاستنباط (deduction) محل قياس الشبه والاستقراء ـ دون أن يبطل في الوقت نفسه استخدامهما ـ واكتسب النسق، ككلّ، الهيكل أو البنية الاستنباطية.

أما ما يقوله جوزيف شاخت عن تميز النسق القانوني الروماني من حيث المنهج[١٢٥] والبنية عن النسق الفقهي الإسلامي فهو كلام يحتويه هذا البحث ويصححه ثم يتعداه إلى منهجية أشمل وأعم تنطبق ـ دون استثناء ـ على كلا النسقين. وأما ما يقوله عن طريقة التفكير الإسلامية وعن اللغة العربية فهو كلام تفوح منه رائحة الزيف والعنصرية اللذين لا يخفيان على القارىء الحصيف، ونفضل عدم التعليق عليه.

ويترتب على هذا البحث ـ سادسًا وأخيرًا ـ أن السبب الرئيسي الذي من أجله قد جانب الصواب غالبية من كتب عن المنهج الفقهي قديمًا وحديثًا، هو أنهم قد فصلوا المقال في المنهج عن المقال في النسق الفقهي نفسه. وحينما شرعوا في دراسة هذا المنهج معزولاً عن سياقه التاريخي التطوري العام، اعتقدوا أن قياس الشبه، الذي يؤسس المرحلة الوصفية، يؤسس في الوقت نفسه النظام الفقهي في كل مراحل تطوره. وبما أن المرحلة الوصفية من نشأة هذا النظام قد تزامنت جزئيًا

---

(١٢٤)المرجع السابق، ص١٠٥.

(١٢٥)شاخت وبوزورث، **تراث الإسلام**، ج٣، ص١٨. من أجل تصحيح ما يقوله شاخت عن المنهج في القانون الروماني، راجع الفصل الأول من رسالتنا للدكتوراه الدولة في الآداب:

Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, *La Logique*., Ch. 1. ''la notion d'argument et son juridique et son origine dans la droit romain''.

مع صدر الإسلام الأول، فلهذا السبب عينه اعتقد البعض أن قياس الشبه إسلامي النشأة. وبالغ البعض الآخر فتصوّر أنه يمثل السلطة المرجعية والوسيلة المنهجية التي كونت العقل العربي كله، والعقل العربي بريء من كل هذا!

الخاتمة

يكمن هدف هذا البحث ـ الأساسي ـ في تخليص «منهجية» الفكر العربي الإسلامي من بعض الأفكار المسبقة والخاطئة التي لحقت بها عبر التاريخ وحتى وقتنا الراهن. ولما كان الفكر العربي الإسلامي ـ في جانب أساسي منه على الأقل ـ قد صدر عن نموذج الفكر الفقهي الإسلامي، لذلك فقد حددنا مجال بحثنا بالحديث عن المنهج في النسق الفقهي عند المسلمين. ولما كان ما كتب عن المنهج في هذا النسق ـ قديمًا وحديثًا ـ لا يعبر في أحسن الأحوال إلا عن جانب واحد فقط من حقيقته، لذلك تحتم علينا أن نعيد بناء هذا المنهج من جديد.

ولكي نحقق هذا الهدف بنجاح، فقد فضلنا أن نسترد هذا المنهج من منظور الابستمولوجيا الارتقائية التي أسسها جان بياجيه، وكذلك الابستمولوجيا التاريخية النقدية كما عبر عنها جاستون باشلار. وعليه، فقد قسمنا هذا البحث إلى ثلاثة أقسام:

قمنا ـ في القسم الأول ـ بتصميم نموذج تفسيري ارتقائي، يوضح الارتباط التطوري الكائن بين العمليات العقلية ـ المنهجية وموضوع المعرفة نفسه. ولما كانت المعرفة ـ بحسب أحد فروضنا الأولية ـ تمر عبر مسارها البنيوي بثلاث مراحل أساسية وضرورية كي تصبح علمًا بالمعنى الدقيق للكلمة (المرحلة الوصفية ـ المرحلة التجريبية ـ المرحلة الاستنباطية)، لذلك فإن المنهج اللازم لاكتساب هذه المعرفة يتطور هو نفسه ويرتقي بتطور وارتقاء المعرفة ذاتها. والمماثلة (قياس الشبه)، والاستقراء، والاستدلال القياسي هي عبارة عن العمليات العقلية ـ المنهجية التي تكوّن على التوالي وسائل البحث. والشيء نفسه يمكن أن يقال عن الاستدلال الاستنباطي بوصفه الوسيلة المنهجية الأساسية لبناء العلم في هذه المرحلة الأخيرة: إنه لا يبطل استخدام المماثلة أو الاستقراء، بل يفسح لهما المجال كوسيلتين عقليتين منهجيتين مساعدتين. هذا، مع عدم التنكر للدور

الرئيسي التاريخي الذي قامت به كل وسيلة منهما ـ في مرحلتها ـ من أجل تطور المعرفة والارتقاء بها إلى مستوى العلم.

وقد قمنا ـ في القسم الثاني ـ بإعادة بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي وفقًا لهذا النموذج. ومن أجل بلوغ هذا الهدف، أبطلنا أولاً الفصل الشائع بين علمي «الفقه» و«أصول الفقه»، لأنه فصل يلغي العلاقة العضوية الكائنة بينهما. فالعلاقة بين الفقه وأصول الفقه هي العلاقة نفسها الكائنة بين العلم ونظرية العلم نفسه. يضاف إلى هذا أن هذين العلمين قد صدرا عن رافد واحد، ونميا وتطوّرا سويًا حتى بلغا مرحلة الصياغة النظرية لقواعدهما في عصر التدوين. ولهذا، فإننا فضلنا الحديث ـ منذ بداية هذا البحث ـ على ما أسميناه بـ«النسق الفقهي الإسلامي». ثم رفضنا بعد ذلك التقسيمات المختلفة التي دأب المفكرون على إعطائها لنشأة الفقه وتطوره، والتي تستند إلى معايير تاريخية ـ سياسية بحتة، كأن يقال الفقه في عصر الخلفاء الراشدين، أو الفقه في ظل الدولة الأموية أو العباسية... الخ. فهذه المعايير السياسية ـ التاريخية ليس لها في حقيقة الأمر أية قيمة ابستمولوجية، كتلك المراحل التي استعضنا بها عنها.

ثم أعطينا بعد ذلك ـ ووفقًا لعناصر النموذج التفسيري الذي أشرنا إليه ـ تقسيمًا جديدًا للمراحل الأساسية التي مرّ بها النسق الفقهي من منظور العديد من الأمثلة الفقهية المستقاة من الواقع التاريخي لكل مرحلة، وكيفية ارتباط العمليات العقلية المنهجية ارتباطًا عضويًا بالتطور الجدلي الكائن بين القاعدة الفقهية والمصادر التشريعية التي تستنبط منها. فقياس الشبه، بوصفه أبسط العمليات العقلية، هو الذي أسس تاريخيًا المرحلة الوصفية، كما أن الاستقراء هو الذي قام بالدور الأساسي في بناء المرحلة التجريبية ومهد الطريق لبلوغ النسق الفقهي المرحلة الاستنباطية التي نستخدم فيها الاستدلال القياسي.

ولم يصل النسق الفقهي إلى هذه المرحلة الأخيرة إلا بعد أن توفر له شرطان أساسيان: إرساء قواعد نظرية عامة في مصادر التشريع من جانب، واكتساب القاعدة الفقهية نفسها خاصيتي العمومية والتجريد من جانب آخر.

وانتقلنا في القسم الثالث ـ إلى استخلاص النتائج التي تترتب على الدعوى التي يقوم عليها هذا البحث. واكتفينا بالإشارة إلى أهم هذه النتائج والتي أعدنا فيها

تصحيح بعض الأفكار المعرفية الفقهية عند بعض الفقهاء ـ الأصوليين القدماء، كما أشرنا إلى بعض الأخطاء في الفروض المنهجية التي يستند إليها بعض الدراسات الحديثة في معالجة قضايا الفكر العربي الإسلامي عامة، أو تلك التي تعالج قضايا الفكر المنهجي الفقهي على وجه الخصوص.

مراجع البحث

أ ـ العربية:

ـــ ابن أنس، مالك: **الموطأ**، ٢ ج، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، القاهرة: دار إحياء التراث العربي، (١٩٥١م).

ـــ ابن تيمية: **نصيحة أهل الإيمان في الرد على منطق اليونان**، تلخيص جلال الدين السيوطي، تحقيق علي سامي النشار، القاهرة: مكتبة الخانجي، (١٩٤٧م).

ـــ ابن تيمية: **نقض المنطق**، القاهرة: مكتبة السنة المحمدية، (١٩٥١م).

ـــ ابن تيمية: **رسالة القياس**، ضمن «**القياس في الشرع الإسلامي**»، بيروت: دار الآفاق الجديدة، (١٩٧٨م).

ـــ ابن حزم الأندلسي: **التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية**، بيروت: مكتبة الحياة (١٩٥٩م).

ـــ ابن حزم الأندلسي: **الإحكام في أصول الأحكام**، القاهرة: مطبعة العاصمة، دون تاريخ.

ـــ ابن كثير، الحافظ: **قصص الأنبياء**، ٢ ج، تحقيق محمد أحمد عبد العزيز، القاهرة: دار مصر للطباعة، (١٩٨٢م).

ـــ أبو زهرة، محمد: **أبو حنيفة**. حياته وعصره ــ آراؤه الفقهية: دار الفكر العربي، (١٩٤٧م).

ـــ أبو طالب، د. صوفي حسن: **بين الشريعة الإسلامية والقانون الروماني**، القاهرة: مكتبة نهضة مصر، دون تاريخ.

ـ أدونيس، علي أحمد سعيد: **الثابت والمتحول،** ج٢ **تأصيل الأصول،** بيروت: دار العودة، (١٩٨٢م).

ـ إسماعيل، د. شعبان محمد: **التشريع الإسلامي**. مصادره وأطواره، القاهرة: (١٩٧٧م).

ـ إسلام، د. عزمي: **دراسات في المنطق،** الكويت: مطبوعات الجامعة، (١٩٨٥م).

ـ الأبياري، إبراهيم: **تاريخ القرآن،** بيروت: دار الكتاب اللبناني، (١٩٨٢م).

ـ الآمدي: **الإحكام في أصول الأحكام،** القاهرة: مكتبة محمد صبيح، (١٩٦٨م).

ـ البنائي، محمد بشير: **نظرات في القضاء،** دون ناشر، ودون تاريخ.

ـ الجابري، د. محمد عابد: **تكوين العقل العربي،** بيروت: دار الطليعة، (١٩٨٤م).

ـ جاد المولى، محمد أحمد (وآخرون): **قصص الأنبياء،** القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى، (١٩٦٩م).

ـ الخضري، محمد: تاريخ التشريع الإسلامي، بيروت: دار المكتبة العلمية، ط٩.

ـ الدواليبي، د. محمد معروف: (الحقوق الرومية وأثرها في التشريع الإسلامي عند المستشرقين)، بحث منشور في: حميد الله، محمد: **هل القانون الرومي تأثير على الفقه الإسلامي؟**

ـ الشافعي، محمد بن إدريس: **الرسالة،** تحقيق أحمد شاكر، القاهرة: مكتبة دار التراث، (١٩٧٩م).

ـ الشوكاني، محمد بن علي بن محمد: **نيل الأوطار،** ج٦، الناشر: دار الفكر، دون تاريخ.

ـ الشيخ آية الله الإمام: **أدوار علم الفقه وأطواره،** بيروت: دار الزهراء للطباعة والنشر، (١٩٧٩م).

ـ العمروسي، أنور: **التشريع والقضاء في الإسلام،** الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، (١٩٨٤م).

— الغزالي، أبو حامد: **المستصفى في أصول الفقه**، ٢ج، القاهرة: المطبعة الأميرية، (١٣٢٢هـ).
— الكردي، د. أحمد الحجي، (تاريخ العلوم الإسلامية والعربية) في:

"Islamic Scientific Thought and Muslim Achievements in Science", International Conference on Science in Islamic Polity, Islamabad: 19-24 Nov. 1983, vol.1 pp. 187-235.

— النجار، عبد الوهاب: **قصص الأنبياء**، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط٣.
— النشار، د. علي سامي: **مناهج البحث عند مفكري الإسلام**، القاهرة: دار المعارف، ط٤، (١٩٧٨م).
— بدران: د. بدران أبو العينين: **أصول الفقه الإسلامي**، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، دون تاريخ.
— حميد الله، محمد (وآخرون): **هل للقانون الرومي تأثير على الفقه الإسلامي؟**بيروت: دار البحوث العلمية، (١٩٧٣م).
— خلاّف، عبد الوهاب: **علم أصول الفقه وتاريخ التشريع الإسلامي**، القاهرة: مطبعة النصر، (١٩٤٢م).
— روزنتال م.: **الموسوعة الفلسفية**، الترجمة العربية، بيروت: دار الطليعة، (١٩٧٤م).
— شاخت وبوزورث: **تراث الإسلام**، القسم الثالث، الكويت: عالم المعرفة، (١٩٧٨م).
— شرف الدين، د. عبد العظيم: **تاريخ التشريع الإسلامي**، الخرطوم: (١٩٧٢م).
— شلبي، د. محمد مصطفى: **الفقه الإسلامي بين الواقعية والمثالية**، بيروت: الدار الجامعية، (١٩٨٢م).
— عبد الحميد، د. حسن: **التفسير الابستمولوجي لنشأة العلم**، بحث غير منشور.
— عبد الحميد، د. حسن + مهران د. محمد: **في فلسفة العلوم ومناهج البحث**، القهرة: رأفت، (١٩٨٠م).

- علي، د. جواد: **المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام**، الجزء الخامس، بيروت: دار العلم للملايين، (١٩٧٠م).
- فرغلي، محمد محمود: **النسخ بين الإثبات والنفي**، القسم الأول، القاهرة: دار الكتاب الجامعي، (١٩٧٦م).
- فهمي، د. مصطفى: **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، القاهرة: مكتبة مصر، (١٩٧٩م).
- كولسون ن. ج.: **في تاريخ التشريع الإسلامي**، ترجمة د. أحمد سراج، الكويت: دار العروبة، (١٩٨٢م).
- مايرهوف، ماكس: (من الاسكندرية إلى بغداد) في: بدوي: د. عبد الرحمن، **التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية**،القاهرة: دار النهضة العربية، (١٩٦٥م) ص٢٥ـــ١٢٠.
- مدكور، د. محمد سلام: **مناهج الاجتهاد في الإسلام في الأحكام الفقهية والعقائدية**، الكويت: الناشر: جامعة الكويت، (١٩٧٤م).
- موسى، د. محمد يوسف: **المدخل لدراسة الفقه الإسلامي**، القاهرة: دار الفكر العربي، (١٩٦١م).
- يكن، زهدي: **القانون الروماني والشريعة الإسلامية**، بيروت، دار يكن للنشر، (١٩٧٥م).

ب ـ الأجنبية :

- Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, "La place du syllogisme juridique dans la méthode exégétique chez Ghazàli," in *Le raisonnement juridique*, Actes du Congrés Mondial de Philosophie du droit et de Philosophie Social, Bruxelles, 1971, pp. 185-194.

- Abdel-Hamid, Hassan A. Rahman, "L'argument a miori et l'argument par analogie dans la logique juridique musulman" in *Rivista internazional di filiosifia del Diritto* (Roma) 1, 1971, pp. 127-148.

- Abdel Hamid, Hassan A. Rahman, *La logique des raisonnements juridiques*, Thése d'zetat és-Lettres, dacty., Paris-Sorbonne, 1959.

- Aristote, Topiques, trd. J. Tricot, Paris, Vrin, 1959.

- Bachelard G., *L'activité rationaliste de la physique contemporaine*, Paris, P.U.F., 1965.

- Beth Evert W., *The Foundations of Mathematics*, Amsterdam North-Holland Publishing Comp., 1968.

- Blanché R., L'épistémologie, Paris, P.U.F., 1983.

— حتى الانتهاء من كتابة هذا البحث، لم تكن ترجمتنا لهذا الكتاب قد خرجت بعد من المطبعة، ولهذا فإننا استخدمنا وأشرنا إلى النص الفرنسي. راجع: بلانشيه، روبير: نظرية المعرفة العلمية، الكويت، مطبوعات الجامعة، ١٩٨٦.

- Brunschvig, R., "Pour ou contre la logique grecque chez les théologiens-juriste de l'Islam: Ibn Hazm, Al'Ghazéli, Ibn Taimiyya," dans *Oriente et Occidente nel medioevo filosofia et science,*: Convegno internazional (9-15 April 1969), Roma, Accademia Nationale dei Lincei, 1971, pp. 185-209.

- Bunge, M., "The Axiamatic Method in Physics," in *Method and Matter*, Holland, Dordrecht, Reidel, 1973, pp. 67-87.

- Chehata, Chafik, "La religion et les fondements du droit en Islam", dans *Archives de philosophia de droit* fî 18, 1973, pp. 17-25.

- *Code Civil français*, Paris, Dalloz, 1986.

- Gardet L., *Mohammedanism*, N.Y., Hawtshorn Publishers, 1961.

- Gardies, J. L. "La structure logique de la loi", dans *Archives de philosophie du droit*, Paris, 1980, T. 25, pp. 109.

- Goldziher I. et Schacht J., Art. "Fikh", in *Ency. de l'Islam*, 1965, vol. 1, pp. 906-912.

- Hanafi H., *Les méthodes d'exégéses*, Le Caire, éd. Le conseil supérieur des art, des lettres et des sciences sociales, 1965.

- Inhelder B. and Piaget J., The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence, Engl. transl. London, Routledgte and Kegan Paul, 1972.

- Kelsen I., *Théorie pure du droit*, trad. Ch. Eisenmann, Paris, Dalloz, 1962.

- Lalande A., *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, P.U.F., 1962.

- Madkour I. *L'organon d'Aristote dans le monde arabe*, Paris, 1969.

- Margolliouth P. S. *The Early Development of Mohammedanism*, London, Ed. Williams and Natgate, 1914.

- Nowak L. "De la rationalité du legislateur comme élément de l'interprétation juridique", dans *Etudes de logique juridique*, vol. III, pp. 65-86.

- Piaget J., *Introduction à l'épistémologie, génétique*, 3 vol., Paris, P.U.F., 1950.

- Piaget J., *Logic and Psychology*, Manchester Univ. Press, 1953.

- Piaget J., "Le système et la classification des sciences", dans *Logique et Connaissance scientifique*, Paris, Gallimard, 1967, p. 1151-1224.

- Piaget J., *Judgement and Reasoning in the Child*, London, Routledgte and Kegan Paul, 1969.

- Piaget J., *Psychologie et épistémologie*, Paris, Gouthier, 1970.

- Piaget J., "Le problème de l'explication", dans *L'explication dans les Sciences*, Paris, Flammarion, 1973, p. 7-18.

- "Piaget, Jean", Article *Encyclopedia Universalis*, vol. 13, p. 22-25.

- Schacht J. "Foreign Elements in Ancient Islamic Law", in *Mémoires des l'Académie international de droit compare*, 1955, vol. III, 4ème partie, pp. 127-141.

- Schacht J. Art. "Abu Hanifa", in *Ency. de l'Islam*, N.E., Ed. Ed. Brill, 1965.

- Thomas Y. "La langue du droit romain, Problèmes et méthodes", dans *Archives de philosophie du droit*, Paris, T. 74, T. 19, pp. 103-125.

منهج النقد عند المحدِّثين مُقارناً بالميثودولوجيا الغربية

د. أكرم ضياء العمري

الدراسات العليا - الجامعة الإسلامية
المدينة المنورة



الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه.

منذ نزول الوحي على محمد ﷺ في سنة ١٣ قبل الهجرة إلى المدينة، وأصحابه يحفظون أقواله ويصفون أعماله. وقد برز الدافع التشريعي منذ أن قرر القرآن المكانة التشريعية للسنة، فتضافر العامل الجديد مع عوامل المحبة والقدوة القديمة. ومع ذلك فلم تحظ السنّة بالتدوين الشامل كما حظي القرآن الذي دُوّن في حياة الرسول وأعيد تدوينه في خلافة الصدّيق، ثم في خلافة عثمان رضي الله عنهما.

ولكن بعض الأحاديث دوِّن في حياة الرسول ﷺ ثم في عصر الراشدين كما يظهر من نسبة العديد من الصحف إلى الصحابة.

وبقاء الكثير من السنة دون تدوين لم يولّد مشكلة في عصر الراشدين لكثرة من يحفظها من ناحية، ولقرب العهد بالرسول عليه الصلاة والسلام من ناحية أخرى، ولأمانة الناس وورعهم عن الكذب من ناحية ثالثة.

ولكن بمرور الزمن ظهرت المشكلة، وتمثلت في ظهور حركة الوضع من ناحية لأسباب سياسية ثم في ما بعد لأسباب عقدية ونفعية، وطال الزمن بين رواتها وبين الرسول ﷺ، وصارت وسائلهم إليه تعرف بالأسانيد التي تمثل سلسلة الرواة.

وكانت الحاجة إلى الأحاديث تشتد مع الأيام للمستجدات الكثيرة في عالم

الإسلام الذي انفسخ كثيرًا على أثر حركة الفتح الإسلامي، والامتزاج مع أمم ودول تمثل مستويات مدنية عالية في ذلك العصر، سواء في أجواء الثقافة والفلسفة أو التنظيم المالي والإداري أو الهياكل الاجتماعية والبنى الاقتصادية، وكل ذلك كان يدفع نحو نشأة المدارس الفقهية وتوسع دائرة الاجتهاد والتفتيش قبل ذلك من الأحاديث التي تمثّل نصوص القانون الإلهي.

وقد دفعت التقوى والحاجات العملية إلى مواجهة المشكلة المتمثلة في خطر حركة الوضع على الثقة بالسنة وتهديد مكانتها التشريعية، ومن هنا انبرى جهابذة النقاد لوضع القواعد النقدية الأولى للتعامل مع الحديث سندًا ومتنًا، وبعد مرور القرون الثلاثة الأولى كانت مواد المنهج النقدي قد اتسعت وتبلورت عند العلماء بشكل أتاح الفرصة لظهور المؤلفات الأولى في علم مصطلح الحديث.

ورغم أن الإمام الشافعي ومعاصريه سجّلوا ملحوظات مهمة في منهج النقد وخاصة في كتابه «الرسالة» لكن تلك الملحوظات كانت مختلطة بقواعد علم أصول الفقه، وهو منهج استدلالي فصّل كيفية تفسير النص عند العلماء المسلمين، وتطرّق إلى التعامل مع الرواية من حيث الصحة والضعف بقدر محدود، ولكن المؤلفات المستقلة في منهج النقد الحديثي تتمثل بكتاب «المحدث الفاصل» للرامَهُرْمزي (ت ٣٦٠ هـ) ثم كتاب «معرفة علوم الحديث» للحاكم النيسابوري (ت ٤٠٥ هـ).

وقد تطورت المؤلفات في منهج النقد الحديثي عند تألق الخطيب البغدادي حيث تمكن من تقديم كتب غزيرة في أنواع علوم الحديث بعضها لم يُسبَق إليه.

ونتيجة للاتجاه المدرسي الذي أخذ يسود في العالم الإسلامي ويطبع العلوم ومؤلفاتها بطابعه ويدفعها لتلبية احتياجاته، فقد أعيد تنظيم مادة المنهج النقدي الحديثي على يد ابن الصلاح الشهرزوري (ت ٦٤٣ هـ) في مقدمته الشهيرة التي حظيت بشروح وتنكيتات ومختصرات وتعقيبات كثيرة اتخذت من المقدمة محورًا لجهود مؤلفيها. وبذلك اكتسب المنهج النقدي ثباتًا في عناصره، ساعد عليه قول ابن الصلاح بإغلاق باب الاجتهاد في الحكم على الأحاديث والاكتفاء بأقوال المتقدمين لعجز المتأخرين، فلم ينله تطور ذو بال منذ الصحوة الحديثية المهمة في القرنين الثامن والتاسع عندما أنجب ردّ الفعل على سقوط بغداد (٦٥٦ هـ) علماء

موسوعيين كبار مثل الذهبي (ت ٧٤٨ هـ) والعراقي (ت ٨٠٦ هـ) وابن حجر العسقلاني (ت ٨٥٢ هـ)، الذين رفضوا حجج ابن الصلاح[1] وقاموا بأعمال نقدية رائعة.

ثم عاد الظلام يخيم من جديد على عالم الإسلام فلم تكن دوافع الصحوة وزخمها من القوة بحيث تولد توهّجًا حضاريًا يتخطى عوامل السقوط التي رسختها القرون المتعاقبة.

وكانت أوروبا في القرن الخامس عشر الميلادي تنفض غبار القرون الوسطى، وتدخل عالم الفعل الحضاري، وتقوم بجرد التراث الكلاسيكي اليوناني والروماني وتدرس تاريخها وتؤسس الجامعات والأكاديميات العلمية، وتبلور الأفكار السياسية والاقتصادية والاجتماعية عبر مؤسساتها المختلفة. ولم تغفل بعد ذلك أو تعاود النوم حتى العصر الحاضر.

ومما حظي بالاهتمام الكبير المنهج النقدي في التعامل مع النصوص والروايات التراثية التاريخية والاجتماعية...، ولكن مع كل المحاولات المبذولة لم تسفر الجهود عن منهج نقدي متكامل إلا في وقت متأخر في القرن السابع عشر الميلادي، أي ما يوافق القرن الحادي عشر الهجري، حيث ضمت جهود العالم «بيكون» والفيلسوف «ديكارت» وأصحاب منطق بورت رويال في هذا الموضوع[2]، لكن هذا المنهج لم يستخدَم إلا في العلوم الرياضية والطبيعية، وتخلّف استخدامه في العلوم الاجتماعية حتى نهاية القرن التاسع عشر الميلادي. بسبب الاختلاف بين طبيعة المجموعتين من العلوم حيث استخدمه علماء النفس في بحوثهم.

وفي القرن العشرين شاع استعمال هذا المنهج وتنوّعت طرائقه بسبب اتساع المعرفة الإنسانية، ولكنها جميعًا تخضع للتفكير العملي الذي يقوم على عدد من الخطوات التي يسترشد بها الباحث في دراسته[3].

---

(١) الصنعاني: **توضيح الأفكار**، ج١، ص١١٨ وثمة علماء معاصرون لأبن الصلاح ونقدوا الأحاديث مثل ابن القطان (ت٦٢٨هـ) صاحب كتاب **الوهم والإيهام** والضياء المقدسي (ت ٦٤٣هـ) صاحب كتاب **الأحاديث المختارة** وزكي الدين المنذري (ت ٦٥٦هـ).

(٢) محمود قاسم: **المنطق الحديث**، ص٢٤، عبد الرحمن بدوي **مناهج البحث العلمي**، ص٥.

(٣) د. محمد زيان عمر: **البحث العلمي مناهجه وتقنياته**، ص٣٤ــ٣٥.

وقد قوّم الباحثان لانجلوا وسينبوس الأعمال التي سبقت مؤلفهما «المدخل إلى الدراسات التاريخية» بالقول: إن الكتب المتصلة بالمنهج التاريخي والتي سبقت كتابهما المذكور سيئة لدرجة كبيرة، بيد أنها ليست عديمة الفائدة مطلقًا، فقد تكوّن، شيئًا فشيئًا، كثير من الملاحظات الدقيقة والقواعد الصحيحة التي أوحت بها الممارسة العملية للتأريخ(٤).

في حين استقر منهج البحث الإسلامي قبل منهج البحث الغربي بعشرة قرون متمثلاً في مؤلفات دقيقة في علم مصطلح الحديث وعلم أصول الفقه وفي كتب المنهج التجريبي كما وضّحه علماء الطبيعة المسلمون الأوائل وخاصة جابر بن حيـان (ت ٢٠٠ هـ)، والكنـدي (ت ٢٦٠ هـ)، وابن الهيثم (ت ٣٤٠ هـ)، والخوارزمي (ت ٣٨٧ هـ)(٥).

ولما كان النقاد من المحدثين قد مارسوا نقد الرواية سندًا أو متنًا خلال القرون الثلاثة قبل أن يستقر المنهج ويكتمل، فإن بالإمكان إرجاع قواعد كثيرة من المنهج إلى تاريخ مبكر جدًا. كما أن استمداد القواعد من خلال الممارسة والتطبيق أدّى إلى أن يتسم المنهج بالطابع العملي فلم توضع قواعد نظرية بعيدة عن التطبيق، بل إن كل قاعدة استندت إلى شواهد وتطبيقات عملية عديدة.

النشأة المستقلة للمنهج النقدي الإسلامي

لم يرث المسلمون مناهج محددة تحكم الرواية، أو قواعد وأصولاً تضبط «الخبر التاريخي والأدبي»، رغم أن العرب في الجاهلية عرفوا الرواية في نطاق الشعر والأنساب وأيام العرب (حروبهم)، واشترطوا في الرواية قوة الذاكرة وجودة الضبط، ومن هنا كان بزوغ المنهج النقدي يقترن بالإسلام وظهوره دون أن يختلط بمناهج محددة قديمة.

فقد أحدث الإسلام «السنّة» التي أطلق عليها «العلم» وهي النص الذي يقابل الرأي. فصارت الأحاديث النبوية عماد الرواية ومادتها، ولقدسيتها احتاط

---

(٤) عبد الرحمن بدوي: **مناهج البحث**، ص٧ــ١٢ والنقد التاريخي، المقدمة.

(٥) جلال محمد عبد الحميد مرسي: **منهج البحث العلمي عند العرب**، ص٩١، ٩٤، ١٨٦، ١٧٨، ١٩٨، ٢٠٠، ٢١٧، ٢٢٠، ٢٣٢، ٢٣٤، ٢٣٦.

المسلمون منذ جيل الصحابة في روايتها، فكان الورع والخوف من الوهم يجرّ البعض إلى الإقلال من الرواية، ويجرّ الآخرين إلى التحري والتثبت فيها، في حين اندفع البعض إلى استحلاف الراوي باعتباره «شاهدًا»، وهذا الاحتياط لأن الرواية كانت شفهية على الأغلب ولم يقيد العلم بعد.

ثم جرت فتنة مقتل ـ عثمان رضي الله عنه ـ إلى ظهور حركة الوضع في الأحاديث واستغلالها من قبل الفرق الدينية والسياسية لأغراضها الخاصة، الأمر الذي أدى إلى اهتمام النقاد ببلورة المنهج النقدي لمواجهة التزييف وفضح المزيفين. فكان ظهور المنهج مقترنًا بخطوات أخرى تتضافر لتحقيق هذا الهدف، وهي الاهتمام بذكر الأسانيد والتفتيش عن عدالة الرواة وضبطهم والتأكد من لقائهم مع بعضهم بتحديد طبقتهم في التحمل واللقيا، وكذلك الرحلة في طلب العلم وما أثمرته في جمع الحديث في دواوين السنة، مما جعل حفظ الكتاب ينافس حفظ الصدور، وتراجع الأخير عبر القرون، وهذا ما حدث في تواريخ أمم أخرى من قبل ومن بعد[٦]، ولا شك أن عدم تقييد العلم مبكرًا بنطاق واسع، والشك في ضبط الذاكرة وعدالة الرواة كانت من أقوى عوامل تبلور المنهج النقدي عند المسلمين لمحاكمة الروايات المنقولة وخاصة ما يتعلق بالعقيدة والشريعة منها منذ وقت مبكر، مما أعطى الرواية الشفهية التي قبلتها المصادر المكتوبة في ما بعد قيمة توثيقية، لم تحظَ بها الوثائق المكتوبة نفسها في القرن الأول[٧].

وبالمقابل فإن الروايات الشفهية اليونانية والرومانية لم تخضع لهذا التدقيق، وهو ما جعل مؤرخًا ناقدًا هو «لانجلوا» يشكّك في قيمة ما استقر منها في الوثائق المكتوبة[٨]، وقد أسهم المسلمون في تطوير مناهج البحث، وقدّموا ملاحظات أساسية ونقدًا دقيقًا بالنسبة إلى منطق أرسطو، وأفادوا من المنهج الاستدلالي الذي

---

(٦) نسب إلى سقراط أنه كان يكره أن يرى أفكاره تدون على جلود البقر الميتة عوضًا عن أن تطبع على قلوب الناس الأحياء أو روزنتال: **مناهج العلماء المسلمين في البحث العلمي**، ص٢٢ وانظر جورج سارتون: **تاريخ العلم**، ج١، ص٢٩٠ حول اعتماد الأمم القديمة على الذاكرة.

(٧) كان كثير من العلماء يكرهون كتابة العلم خوف التبديل والتحريف والتصحيف وتزوير نسخ ليست دقيقة أو ادعاء سماعات ليست صحيحة.

(٨) النقد التاريخي: مقدم سينبوس ت، ص٧٨.

عرفه اليونان قبلهم، لكنهم، ومنذ وقت مبكر، اكتشفوا المنهج الاستقرائي وعبّروا به عن روح الثقافة الإسلامية ذات الاتجاهات العملية (البراغماتية)، ومنهم عرفه الغربيون، الأمر الذي ولّد طفرة علمية في العصر الحديث[٩].

أساليب النقـد:

أولاً: المقارنة: يعتبر جمع طرق الخبر أو الحديث والمقارنة بينها من أميز أساليب المحدثين في نقد الرواية، قال الإمام مسلم: «فبجمع هذه الروايات ومقابلة بعضها ببعض يتميز صحيحها من سقيمها، ويتبيّن رواة ضعاف الأخبار من أضدادهم من الحفاظ»[١٠].

وقال عبد الله بن المبارك: «إذا أردت أن يصحّ لك الحديث فاضرب بعضه ببعض»[١١]. وقال يحيى بن معين: «إذا كتبت فقمّش وإذا حدّثت ففتّش»[١٢].

وقد عمد المحدِّثون منذ وقت مبكر إلى طريقة المقارنة بين الروايات التي وردت عن حادث معين أو تنقل كلامًا نبويًا، وتتم المقارنة عادة بين سلاسل الأسانيد ثم بين المتون للخبر الواحد. فمن أنواع المقارنات التي قاموا بها: «المقارنة بين روايات عدد من الصحابة، والمقارنة بين روايات المحدّث الواحد في أزمنة مختلفة، والمقارنة بين مرويات عدد من التلاميذ لشيخ واحد، وبين رواية المحدّث ورواية أقرانه، والمقارنة بين الكتاب والذاكرة وبين الكتاب والكتاب»[١٣].

لقد كشفت هذه المقـارنات عن وقـوع الاضطراب والقلب والتصحيف والتحريف والإدراج في متون الأحاديث. وهذه الدراسة للمتن من حيث تصحيحه وضبطه والتأكد من نسبته لقائله تدخل في منهج البحث الغربي تحت عنوان «تصحيح النص»، وهي خطوة تسبق تفسير النص.

لقد نجح المحدثون في معالجة مئات النصوص في ضوء هذه المقارنات

(٩) علي سامي النشار: **مناهج البحث عند مفكري الإسلامي واكتشاف المنهج العلمي في العالم الإسلامي**.

(١٠) مسلم: **كتاب التمييز**، ص١٦٢.

(١١) محمد مصطفى الأعظمي، **مقدمة كتاب التمييز**، ص٣٣.

(١٢) الخطيب: **تاريخ بغداد**، ج١، ص٤٣.

(١٣) محمد مصطفى الأعظمي: **مقدمة كتاب التمييز**، ص٣٢ فما بعدها.

فأثبتوا ما أدرج فيها وفصلوه عنها، بل وعرفوا في العديد من النصوص مصدر الكلام المدرج فنسبوه إلى قائله[١٤]، وبذلك تميزت ألفاظ الرسول ﷺ عن ألفاظ الشراح والمجتهدين التي تمثّل فهمهم واستنباطهم من النص. والحق أن التدقيق في المقارنة بلغ أوجه عند المحدثين حتى ظهرت مؤلفات مستقلة تُعنى ببيان ما أقحم في النص الأصلي من عبارات ألحقها الرواة على سبيل الشرح والإيضاح، وأية قراءة في كتاب «الفصل للوصل المدرج في النقل» للخطيب البغدادي ستكشف عن مدى الدقة في اتباع هذا المنهج، فقد حصر روايات الخبر وقارن بينها وانتهى إلى تحديد الخبر الأصلي وما ألحق به في ما بعد.

وبفضل هذه المقارنات عرف وقوع التعارض بين حديثين أحيانًا يتساويان في القوة ويتناقضان في المعنى ويتعذّر الجمع بينهما، وتسمّى هذه الصورة «بالاضطراب» فيسقط الحديثان. وكذلك عرف وقوع التقديم والتأخير في ألفاظ الحديث مما غيّر المعنى المراد، وهو ما يسمى «بالمقلوب» وهو يدل على عدم ضبط الراوي.

وكذلك فإن النقاد حدّدوا ما وقع من تصحيف وتحريف، حتى إنهم حددوا أحيانًا سبب وقوع التصحيف؛ كالأخذ من كتاب بغير سماع[١٥]، ومن التصحيف ما يسهل تصحيحه، ومنه ما يتعذّر إلا بالمقارنة بين الروايات.

كذلك كشفت المقارنات عن ما يقع من زيادات في ألفاظ بعض الروايات، فوضعوا ضوابط لقبول زيادة الثقة كأن لا تخالف ما رواه الثقات، وكاشتراط تعدد المجلس وغير ذلك من الضوابط. لقد نجم عن هذه المقارنة ظهور فروع عديدة عرفت بعلوم الحديث، فنتيجة مقارنة الأسانيد عرف المرسل والمنقطع والموقوف والمقلوب وغيرها. ونتيجة لمقارنة المتون عرف الشاذ والمضطرب والمنكر والمدرج وغيرها.

ثانيًا: اتقان أسلوب المحدث واستخدامه في النقد: لقد عمد بعض النقاد إلى دراسة مجموعة مرويات المحدث وتمرّس فيها بحيث يتمكن من معرفة ما ينسب إليه من مرويات بسبب مشابهتها لها أو مخالفتها، وربما يصل الأمر عند

---

(١٤) الصنعاني: **توضيح الأفكار**٢/٥٤ والسيوطي: **تدريب الراوي**، ج١، ص٢٦٩.

(١٥) ابن الصلاح: **المقدمة**، ص٤١١.

المقارنة إلى تمييز ألفاظ بعض الرواة عن المحدث ومدى تشابهها مع المعروف عنه. قال علي بن المديني ـ الناقد المعروف ـ وقد سئل: من أثبت الناس في محمد بن سيرين؟ فقال: أيوب ثم ابن عون ثم سلمة بن علقمة ثم حبيب بن الشهيد ثم يحيى بن عتيق ثم هشام بن حسان. وما قال يزيد بن إبراهيم التستري سمعة محمد بن سيرين أثبت عندي من خالد الحذاء. ألفاظ عاصم الأحول وخالد الحذاء في محمد واحدة، لا تشبه ألفاظهما ألفاظ أصحابهم[١٦]. إن هذا الحس الدقيق لم يتكون إلا عبر معايشة طويلة لألفاظ المحدِّث ومعرفة دقيقة بإتقان رواته لها وتباينهم في هذا الاتقان. قال الحافظ ابن رجب: «حذاق النقاد من الحفاظ لكثرة ممارستهم للحديث ومعرفتهم بالرجال وأحاديث كل منهم لهم فهم خاص يفهمون به أن هذا الحديث يشبه حديث فلان[١٧]. لقد تراكمت الخبرة عند النقاد المسلمين لطول ممارستهم ومناظرتهم وتأملهم في النصوص، قال الأوزاعي: «كنا نسمع الحديث ونعرضه على أصحابنا كما نعرض الدرهم الزائف، فما عرفوا منه أخذناه وما أنكروا منه تركناه»[١٨]. وقيل لعبد الرحمن بن مهدي: «إنك تقول للشيء هذا صحيح وهذا لم يثبت، فَعَمَّن تقول ذلك؟ فقال: أرأيت لو أتيت الناقد، فأريته دراهمك، فقال هذا جيد وهذا بهرج أكنت تسأل عمّن ذاك أو تسلّم له الأمر؟ قال: أسلّم له الأمر، فقال: كذلك بطول المجالسة والمناظرة والخبرة[١٩].

إنّ معرفة أسلوب المحدّث والمقارنة به تطوّر عند نقاد الأدب العربي، وصار إحدى وسائل النقل الرئيسية عند نقاد الشعراء والكتاب. وكذلك، فإنّ المنهج الغربي يعنى بدراسة أسلوب المؤلف والإفادة من ذلك في التعرف على صحة نسبة كتابٍ ما إليه من خلال ملاحظة وحدة الأسلوب. وقد جاء منهج النقد الغربي ليركز على دراسة الوثيقة والكتاب من حيث التحليل الباطني لاستخراج كل الدلائل التي تعرّفنا بالمؤلف وعصره[٢٠]، بل قد دعت الدراسات اللغوية الملتزمة بالمنهج البيئوي والتشريحي إلى عزل النص عن مؤلفه وبيئته ثم القيام بدراسته واستلهامه.

---

(١٦) الفسوي: **المعرفة والتاريخ**، ج٢، ص٥٩ــ٦٠.

(١٧) همام سعيد: **العلل في الحديث**.

(١٨) الخطيب: **الكفاية**، ص٤٣٠.

(١٩) السيوطي: **تدريب الراوي**، ص١٦٢.

(٢٠) لانجلوا وسينبوس: **النقد التاريخي**.

وبناء على تركيز المنهج الأوروبي على الوثيقة المدوّنة فإنه قد يضطر إلى الفرض والتخمين لمعرفة أصولها ومصادرها القديمة، في حين أن ذكر الأسانيد في الرواية الإسلامية يَسَّرَ الكشف عن مصدر الخبر[٢١]، مع تدقيق المنهج الإسلامي في التأكد من الاتصال بين الرواة الناقلين للخبر عبر العصور خوفًا من وقوع الانقطاع الزمني، وهو ما يولّد الشك في صحة الرواية.

ثالثًا: الاهتمام بشهود العيان وكثرتهم: لقد وجّه المحدثون نقدهم إلى الإسناد أولاً ثم إلى المتن ثانيًا، وبذلك اختصروا الجهد عندما لا يصمد السند أمام النقد، فلا حاجة عندئذٍ للاستمرار في نقد المتن. والحق أن النقد للمتن وفق المعايير العقلية خاصة لا تعدّ سبيلاً قويمًا لنقد الأحاديث التي لا يستحيل عادة صدورها عن النبي ﷺ، ومع ذلك فإن نقد السند يسقطها، على أن الضوابط العقلية لنقد المتن كان يواكب ضوابط نقد السند لأن صحة السند وحدها لم يعتبرها النقاد كافية لتصحيح الحديث.

إنّ العناية بالإسناد تهدف إلى الوصول إلى شاهد عيان صادق بواسطة سلسلة من الشهود الصادقين الضابطين، ومن هنا كان تعريف الحديث الصحيح: أنه ما وصل إلينا بنقل العدل الضابط عن العدل الضابط من أوله إلى منتهاه من غير شذوذ ولا علة. وانتقد الخبر إذا سقط منه شاهد العيان وصار مرسلاً ضعيفًا يحتاج إلى تعدد طرقه «مخارجه» إذا أريد الأخذ به. وموضوع تعدد المخارج يتّسم بالدقة، فليس المقصود أن تنتهي سلاسل الأسانيد إلى سلسلة واحدة، بل لا بد أن تستقل عن بعضها حتى نهاية السند أو أعلاه (الصحابي أو التابعي أو تابع التابعي). إن تعدد المخارج هو وحده الذي يمنع من إهمال الخبر وعدم الاعتداد به عند سقوط اسم شاهد العيان منه.

وهكذا فإن الأخبار التي تضمّها وثيقة أو كتاب متأخر لا تعتبر بعيدة عن الأحداث والأشخاص المباشرين للفعل التاريخي ما دامت الأسانيد ترقى إلى شهود العيان. فكان شاهد العيان هو المؤرخ الحقيقي، وعندئذ يبني شهادته على الملاحظة المباشرة، إذ ليس بينه وبين الوقائع أية وسائط. ولكن تبقى مهمة الباحث في أن يتأكد من صدق شاهد العيان وصدق المخبرين عنه وصدق صاحب الكتاب

(٢١) د. عثمان موافي: **منهج النقد التاريخي الإسلامي والمنهج الأوروبي**، ص١٧٤.

أو مدوّن الوثيقة، وهذا ينطبق على المؤلفات المتأخرة التي اعتمدت على مصادر أقدم، مفقودة، فإن المؤلفات المتأخرة هي مصادر بديلة عن المتقدمة، ولا تعتبر بعيدة عن الأحداث، لأن الاعتماد على المصادر المتقدمة في تناول الحدث أو الخبر.

وهكذا فإن تاريخ بغداد للخطيب البغدادي عندما يتناول خبرًا يتعلق بالخليفة العباسي الراضي بواسطة إسناده إلى أبي بكر الصولي لا يعتبر مصدرًا متأخرًا لأن الصولي عاصر الخليفة وعاشَره، فهو شاهد عيان، ولكن يبقى التفتيش عن صحة سند الخطيب الصولي، وهو سند نسخة كتاب «الأوراق» للصولي التي تملّك الخطيب حق روايتها.

وفي الكتب المشهورة المتداولة يتساهل النقاد في السؤال عن طرق تحمّل الكتاب أو سنده، لصعوبة تزييف نسخة محرفة من الكتاب المشهور المتداول بين أهل العلم، إذ سرعان ما يكتشف الزيف وتسقط النسخة.

والحق أن التأكيد في منهج التأليف الإسلامي ليس على اسم الكتاب الذي يتم النقل منه بل على مؤلّفه، لذلك كثيرًا ما يهمل المصنف ذكر اسم الكتاب ويقتصر على ذكر اسم المؤلف ضمن سلسلة الإسناد دون أن يشير إلى أنه مؤلف كتاب، وهكذا تتولد صعوبة معرفة اسم المؤلف الذي ألّف عدة كتب في موضوع واحد أو موضوعات متداخلة بحيث يمكن تكرّر الروايات نفسها في كل منها. وهنا يلحظ المعني بأساليب التأليف في القرون الأولى أن النظرة إلى الكتاب حتى في عصر التدوين (القرن الثالث الهجري) لم تحظَ بالقدر الكافي من الاهتمام، وظلّت النظرة إلى المؤلف باعتباره «راوية» هي الأساس، رغم طغيان الكتابة على الذاكرة وشيوع التأليف في تلك الفترة.

ويتطلب منهج البحث الحديث في التاريخ حشد سائر الروايات عن الحادث وتمحيصها وتوثيقها ومقارنتها بعضها ببعض، وتحليلها والاعتماد على الروايات الصحيحة وإسقاط الروايات الزائفة والموضوعة.

وهذا ما كان المحدّثون يفعلونه قبل ظهور المنهج الحديث بما يزيد على ألف عام فقد قاموا بحصر طرق الخبر أو الحديث ونقد كل طريق والوصول إلى التوثيق من خلال المجموع.

رابعًا: وضع شروط للراوي والمروي: لقد استخدم المحدثون مبدأ الشك في التعامل مع العلم النقلي «الرواية»، فالأصل عندهم عدم الثقة بالناقل والمنقول حتى يحصل اليقين أو يغلب الظن بصحته. وجاء المنهج الغربي الحديث ليقرر مبدأ الشك أساس اليقين على يد ديكارت (ت ١٦٥٠)[٢٢] فهو يبدأ بالشك وينتهي بالتصديق والتسليم[٢٣].

إن مبدأ «الشك» استخدمه المحدثون في القرون الأولى للهجرة، يقول عبد الرحمن بن مهدي أحد كبار النقاد: خصلتان لا يستقيم فيهما حسن الظن: الحكم والحديث[٢٤].

ونظرًا لنشأة شروط صحة الرواية في ظلال الدين، فإن شروط الراوي تأثرت بذلك، فلا بد أن يكون مسلمًا ليُقبل أداؤه، وإن لم يعتبر الإسلام شرطًا عند تحمّله. وقد اختلف المحدّثون والأصوليون حول سن التحمل «السماع»، فذهب بعضهم إلى اشتراط البلوغ، وأطلق آخرون السن بشرط القدرة على ضبط ما يرى ويسمع ولو لم يبلغ، ولكنهم لم يختلفوا في ضرورة أن يكون بالغًا عاقلاً مميزًا وقت الأداء «الرواية»[٢٥]. وكذلك اشترطوا في الراوي العدالة بأن يكون صادقًا سليمًا من كل صفة تخلّ بمروءته ودينه حتى تحصل الثقة. والشرط الرابع في الراوي الفهم إذا حفظ، صحيح الكتابة والنقل إذا دوّن، فإذا اختلط أو كثرت غفلته في فترة ما، فإنه يسقط توثيقه مهما بلغ ورعه أو سلامة نيته، بل إن سلامة النية قد تؤدي إلى السذاجة والغفلة مما يؤثر في دقة الرواية، لذلك قال ابن سيرين: «لم نر الصالحين في شيء أكذب منهم في الحديث»[٢٦]، فلا بد للراوي من التمتع بعقل سليم وتصوّر مستنير وقدرة جيدة على التمييز، فإذا اختلت قواه النفسية والعقلية فإن روايته مرفوضة، وهذا ما انتهى إليه المنهج النقدي الغربي حيث اشتُرط في الباحث «أن يكون فطنًا حتى يقف دون عناء كبير على التفاصيل الهامة أو الظروف الأساسية التي

---

(٢٢) يوسف كرم: **تاريخ الفلسفة الحديثة**، ص٦٥.
(٢٣) محمود قاسم: **المنطق مناهج البحث**، ص١٠٣.
(٢٤) ابن أبي حاتم: **الجرح والتعديل**، ج١، ص٣٦.
(٢٥) الخطيب: **الكفاية**، ص٣١، ٣٢، ٥٤، ٧٦، ١٠٠.
(٢٦) مقدمة صحيح مسلم، ص١٣.

تؤثر تأثيرًا فعالاً في الظاهرة التي يلاحظها ويُجرى التجارب عليها»[٢٧].

وأما المرويّ فقد اشترطوا أن يكون مسموعًا على العلماء وليس مأخوذًا من الكتب والنسخ دون تملّك حق روايتها، وهذا الشرط لحماية الرواية من التحريف والتصحيف والخطأ في الفهم، فالعالم هو الذي سيبين النطق الصحيح والفهم الصحيح للرواية.

خامسًا: اشتراط الملاحظة العلمية: من الصفات التي اشتُرطت في شاهد العيان لقبول شهادته، فالملاحظة العابرة ليست موضع ثقة، وإنما الملاحظة الدقيقة مع سلامة الحواسّ وقوة الذاكرة من أجل «الضبط». إن الملاحظة العلمية تكون مقصودة وشروطها: «أن لا يكون لدى الباحث شاغل آخر سوى اتخاذ الحيطة تجاه أخطاء الملاحظة التي قد تحول دون رؤية الظاهرة بتمامها، أو قد تؤدي إلى تحديدها تحديدًا سيئًا»[٢٨]. والمحدّثون أرادوا أن تكون ملاحظة الراوي مباشرة ومقصودة، وأن لا يغيب ذهنه حال التلقّي، فلا ينشغل بسوى الرواية وإلاّ سقطت روايته سواء كان تحمّله سماعًا أو قراءة. بل إنهم أقاموا المفاضلة بين السماع والقراءة على مدى توفر الحضور الذهني وإمكان تصحيح الرواية وضبطها في الحالتين.

المحدّثون والنقد الباطني السلبي:

اهتم النقاد المحدّثون بالكشف عن اتجاهات الراوي وميوله العقدية والسياسية ونظروا بحذر إلى مروياته إذا وافقت هواه، ورفضوا مرويّاته إذا كان من الدعاة إلى البدعة والهوى، وهو رأي أحمد بن حنبل، وذهب الشافعي إلى قبول شهادة (أخبار) أهل الأهواء إلا الخطابية في الرافضة، لأنهم يرون الشهادة بالزور لموافقيهم، ويرى الإمام مالك رفض مرويات أهل الأهواء[٢٩].

والرأي المعتدل هو ترك حديث الدعاة إلى بدعهم، لأن حماسهم ودعوتهم تؤثر في روايتهم، وأما غير الدعاة فتركهم بالجملة يسقط كثيرًا من الروايات دون

---

(٢٧) محمود قاسم: **المنطق ومناهج البحث**، ص١٠٥ــ١٠٦.

(٢٨) محمود قاسم: **المنطق ومناهج البحث**، ص١٠٣.

(٢٩) الخطيب: **الكفاية**، ص١٢٠.

مبرر، ومن هنا قال ناقد كبير هو علي بن المديني: «لو تركت أهل البصرة لحال القدر، ولو تركت أهل الكوفة لذلك الرأي ـ يعني التشيع ـ خربت الكتب» ـ قوله خربت الكتب يعني لذهب الحديث[30]. بل إن بعض الدعاة إلى البدع كالخوارج لم تردّ مروياتهم، لأن بدعتهم تجرهم إلى تغليظ جريرة الكذب، فهم يكفّرون مرتكب الكبيرة، والكذب كبيرة[31]. والمقصود معرفة الدوافع النفسية للراوي ومدى تأثيرها في دقة الرواية.

إن تحليل شخصية الرواة ودوافعهم سبق إليها المنهج الإسلامي، وجاء المنهج النقدي الحديث يفتش عن مدى حياد الراوي أو المؤلف أو موضوعيتهما[32]، حيث اشتُرط أن لا ينساق لعواطفه الخلقية والعقدية والفلسفية[33]، «وأن تجيء روايته مستقلة قدر المستطاع عن قائلها، فلا يمازجها شيء من ميوله وأهوائه ونزعاته الذاتية، وليس للباحث العلمي أن يختار من الشواهد لبحثه ما يخدم رغبة في نفسه، أو أن يحقق مثلاً أعلى يتمّناه»[34].

إن تحليل نفسية الراوي ومعرفة أثر الغرور وحب الشهرة على دقة مروياته من الجوانب التي أولاها المنهج الإسلامي اهتمامه، يقول شعبة بن الحجاج (ت ١٦٠ هـ) «لا يجيئك الحديث الشاذ إلا من الرجل الشاذ»[35]. والحديث الشاذ هو أن يروي الثقات حديثًا فيشذ عنهم واحد فيخالفهم. وهذا إما لاختلال الضبط أو للرغبة في الشهرة بمعرفة أحاديث غريبة نادرة. وقد وصف الخطيب أكثر طلبة الحديث في عصره بغلبة كتب الغريب عليهم دون المشهور، وسماع المنكر دون المعروف[36]. وكان أبو يوسف القاضي قد نبّه من قبل إلى خطورة ذلك: «من اتبع غريب الحديث كذب»[37].

---

(٣٠) المصدر السابق، ص١٢٩.
(٣١) المصدر السابق، ص١٣٠.
(٣٢) لانجلو وسينبوس: مدخل، ص١٢٩، ١٣٢.
(٣٣) محمود قاسم: **المنطق ومناهج البحث**، ص١٠٣.
(٣٤) زكي نجيب محمود: **المنطق الوضعي**، ج٢، ص٤٣.
(٣٥) الخطيب: **الكفاية**، ص١٤١.
(٣٦) الخطيب: **الكفاية**، ص١٤١.
(٣٧) المصدر السابق، ص١٤٢.

إن منهج النقد الحديث يرفض التعلق برواية شاذة، ويطالب بجمع سائر الروايات المتعلقة بحادث معين لتكتمل الصورة ويعرف الاتجاه العام في المصادر وتكتشف محاولة التزوير وتزييف الخبر عند شذوذ مصدر معيّن تبرز ثمة دواعٍ لاتهامه. وهي أبرز مزايا الجمع الكامل والتقميش التام.

إن دراسة الحالة الصحية والعقلية للراوي، وما يطرأ عليها من تغيير اهتم بها المنهج النقدي الإسلامي وحاول تحديد وقت المرض كالاختلاط، الذي يؤدي إلى رفض الرواية منذ تاريخ وقوعه دون أن يتعدّى أثره تاريخ الراوي السابق، ولا شك أن ضعف الذاكرة وكثرة الغلط تؤدّي إلى التوقف في قبول الرواية. وجاء المنهج النقدي الغربي يؤكد أهمية الفحص عن دقة الراوي وحالته العقلية والنفسية عند التحمل والأداء[38]. فهو يحذّر «أن يكون المؤلف قد أساء الملاحظة نتيجة لدوافع باطنية أو شعورية «هلوسة أو وهم..»[39].

وقد قرر المحدثون أن صحة السند لا تقتضي صحة المتن، لذلك فإنّهم نقدوا المتن أيضًا، وذلك عن طريق تصحيحه قبل تفسيره وتحليله، وقد كشفوا عن أخطاء وتحريفات المتن وتصحيفاته في مؤلفات مستقلة رائدة من أشهرها مؤلف العسكري.

إن جهابذة نقّاد السّند هم جهابذة نقّاد المتن في آن واحد، مثل الإمام البخاري والإمام مسلم في «التمييز»، حيث ساق الأخير الأحاديث المنقولة على الوهم في متونها دون أسانيدها، وبيّن وجه الوهم بذكر ما اشتُهر من الأحاديث المخالفة لها في المتن[40].

وتتابعت الجهود لبلورة منهج نقد المتن وظهرت ضوابط دقيقة ذكر بعضها ابن القيم مثل اشتمال المتون على المجازفات ومخالفتها للحس وسماجة المعنى وركاكة الأسلوب والمناقضة للسنّة الصريحة أو لصريح القرآن أو لأنها لا تشبه كلام رسول الله ﷺ أو لادعائها على النبي فعلاً ظاهرًا بمحضر الصحابة وأنهم اتفقوا على

---

(٣٨) لانجلوا وسينبوس: **النقد التاريخي**، ص١٢٨ـ١٢٩.

(٣٩) المصدر السابق، ص١٣٥ـ١٣٨.

(٤٠) **التمييز**، ص١٣٣، ١٣٨، ١٣٩.

كتمانه. . .[41]. وما ذكره ابن القيم يدل الاستقراء على صحته، كما تدلّ الدراسات على أن بعض هذه الضوابط استخدمها الصحابة ـ رضوان الله عليهم ـ، كما فعل عليّ ـ رضي الله عنه ـ وعائشة ـ رضي الله عنها ـ وابن عمر وابن عباس ـ رضي الله عنهما ـ، من عرض الحديث على القرآن، فإذا ظهرت مخالفته للقرآن ردّوه ما لم تكن تلك المخالفة ظاهرية وليست حقيقية، كأن يخصص الحديث العام في القرآن، أو يقيّد المطلق، فلا يكون ثمة تعارض حقيقي بين الاثنين ما دام الجمع ممكنًا[42]. وأما معارضة الحديث لصريح السنة فقد عمل الصحابة على ترجيح أحد الحديثين المختلفين بكون صاحبه أعلم بذلك الحكم وأخصّ به من الآخر، أو لأنه صاحب القصة، وكذلك عملوا على ترجيح أحد الحديثين لأنه عضدته رواية أو روايات أخرى والمخالف لا مؤيّد له[43]. وقد يجمع بين الأحاديث التي ظاهرها التعارض بتعدد الواقعة.

لقد أخذ النقاد من التابعين ومن بعدهم بهذا المنهج في نقد المتون وتوسعوا في ذلك، وكلّما اتسع نطاق النقد ظهرت قواعد جديدة ضابطة، وتنوّعت فروع النقد وعلوم الحديث وعلم أصول الفقه. وبالجملة، فإنّ النقاد سعوا منذ وقت مبكر إلى التوفيق بين النصوص التي ظاهرها الاختلاف والتعارض، فالجمع بين الروايات الصحيحة والعمل بها أولى من إسقاط بعضها، وهكذا ظهرت المؤلفات في معرفة مختلف الحديث، وهي تلجأ للتوفيق إما بإثبات تعدد الواقعة أو بإثبات أن التعارض في الظاهر فقط وأن بينهما عمومًا وخصوصًا أو الحمل على النسخ أو الترجيح بينهما بمرجح. وربما كان كتاب تأويل مختلف الحديث للشافعي هو أقدم المصنفات في هذا الفن، ثم أعقبه ابن قتيبة والآخرون. وقد تتم محاكمة المتن ونقده بالعرض على الوقائع التاريخية الثابتة، فإذا عارضها رفضوا المتن[44]. أو بالعرض على

---

(٤١) **المنار المنيف**، ص٣٩٩ وراجع مصادر أقدم بكثير مثل **الرسالة** للشافعي، ص٣٩٩ و **الجرح والتعديل** لابن أبي حاتم، ص٣٥١ و**الكفاية** للخطيب، ص١٧، ٤٣٢. وأما حول استفادة الدراسات الحديثة من المنهج فراجع **الأنوار الكاشفة**، للمعلمي اليماني، ص٦ـ٧.

(٤٢) د. مسفر الدميني: **مقاييس نقد متون السنة**، ص٥٨ـ٧٥.

(٤٣) المصدر السابق، ص٦٨ وهذا الكتاب بجملته شرح وتفصيل وتمثيل لكلام الحافظ ابن القيم في **المنار المنيف** قائم على الاستقراء.

(٤٤) الدميني: **مقاييس نقد متون السنة**، ص١٨٣ـ١٩١، فهو يعرض لعدة أمثلة.

قواعد الشريعة العامة وأصولها الثابتة المحكمة، فإذا خالفها بانت نكارته لأن كلام الله ورسوله لا يناقض بعضه بعضًا. كما أن كلام الرسول ﷺ يخلو من المجازفات والمبالغات في قياس الأقوال والأعمال، وقواعد الشريعة تقبلها العقول السليمة وترتاح لها النفوس المستقيمة والأمزجة المعتدلة، لأنها قواعد عادلة ومعتدلة، أو إن كانت المتون مخالفة للسنن الطبيعية ولقوانين الاجتماع مما يستحيل وقوعه أو ينكر العقل الصريح وقوعه للناس العاديين، فإنهم رفضوها. أما الأنبياء فيجري خرق العادة لهم في المعجزات التي نُقلت بالتواتر، وكذلك بالنسبة إلى كرامات الأولياء. وهذا الجانب لا يتقبله منهج البحث الغربي الحديث لأنه يرتكز إلى فلسفة مادية لا تؤمن إلا بالمحسوس، فهي ترفض عالم الغيب برّمته، وهذا فرق أساسي بين المنهجين، ولعل هذا الاختلاف يفسّر بعض معاني مقولة جولد تسيهر عن المحدثين وهي:

«ومن السهل أن يفهم أن وجهات نظرهم في النقد ليست كوجهات النظر عندنا، التي تجد لها مجالاً كبيرًا في النظر في تلك الأحاديث التي اعتبرها النقد الإسلامي صحيحة غير مشكوك فيها، ووقف حيالها لا يحرك ساكنًا»[٤٥]، وإن كان مقصود جولد تسيهر أوسع من هذا فهو يقرر ضعف منهج نقد المتن عند المحدّثين، وانصرافهم إلى نقد الأسانيد وهي تهمة وجهها الدارسون للحديث النبوي من المستشرقين، لأنهم لم ينظروا إلى المنهج الإسلامي كاملاً، بل نظروا إليه من خلال منهج المحدّثين وحده، وهو قصور كبير، لأن المحدّثين يشبه عملهم عمل جامعي الوثائق وموّثقيها، ويكمل عملهم الأصوليون والفقهاء، كما يكمل المؤرخون عمل الموّثقين، ولكن يبقى أن الجهد الأكبر في تصحيح النص من قبل المحدثين انصبّ على الإسناد، وبدرجة أقلّ من المتون، وفي ذلك اختصار للجهد، لأن ما لا تثبت نسبته للرسول ﷺ لا يستحق دراسة متأنية لمتنه تفسيرًا واستنباطًا أو كشفًا عن النكارة والشذوذ وعيوب المعنى الأُخَر. ولكن المحدثين والحق يقال ميزوا بين النقد الشامل للسند والمتن وبين نقد السند وحده؛ ففي الحالة الأخيرة قيدوا الحكم بالسند فقالوا: صحيح الإسناد. أما النقد الشامل فقالوا: حديث صحيح. كما أنهم ردّوا أحاديث كثيرة ظاهر أسانيدها الصحة[٤٦]

(٤٥) **العقيدة والشريعة**، ص٤١ـ٤٣.

(٤٦) الألباني: **سلسلة الأحاديث الضعيفة والموضوعة**، ج١، ص١٥٩ـ١٦٠.

ولكن معظم ما ردّوه ورد بأسانيد واهية أو ضعيفة.

أمّا تلك الروايات التي صيغت بأسلوب ركيك واستعملت ألفاظًا غريبة على ألفاظ النبوة، فقد اهتم المحدثون بنقدها بناء على معايشتهم لأسلوب الحديث النبوي، وهو أسلوب جامع مانع متميّز، ولكن النقاد راعوا في هذه الحالة جواز الرواية بالمعنى بشروطها المحددة، فاحتاطوا كثيرًا خوفًا من ردّ حديث صحيح بسبب نكارة بعض الألفاظ التي قد ترجع إلى الرواية بالمعنى أو بسبب وقوع الإدراج في الحديث. وفي الحالتين ينبغي تمييز كلام النبي ﷺ وعدم ردّ الحديث برمته.

اشتراط تملّك حق الرواية:

لم يُجز المحدِّثون الرواية لأحد إلا إذا تملك حق الرواية، وهو حق لا يناله إلّا مَن تحمّل العلم بطريقة معترف بها وهي: السماع على الشيخ أو القراءة عليه أو الإجازة أو المناولة أو الوجادة. ومراتب التحمل هذه تتفاوت في قوتها حسب تسلسل ذكرها. ولا شك أن الضرورة هي التي اقتضت الاعتراف «بالوجادة» وهي الأخذ من نسخة أو كتاب صحيح موثق بالسماعات أو مشهور بين أهل العلم. فكثرة الكتب المؤلفة وتعدد النسخ وصعوبة تلقيها بالسماع والقراءة أدّت إلى التسامح بقبول الإجازة والمناولة والوجادة للإفادة من المؤلفات على نطاق واسع دون تقييدها بالسماع والقراءة «العرض»، ولولا هذه المرونة في التعامل مع المنهج لتعطلت المؤلفات. وقد اعترف ابن الصلاح بأن الوجادة هي الطريقة الغالبة على تلقي العلم في عصره لتعذّر الرواية الشفهية[٤٧].

لقد اعتبر منهج البحث الغربي النص المكتوب أساسًا لتلقّي العلم وشكّك في المصادر الشفهية واعتبر الملاحظة هي البداية الصحيحة لكل بحث علمي وَعرّفها بأنها: مشاهدة دقيقة لظاهرة ما، مع الاستعانة بأساليب البحث والدراسة التي تتلاءم مع طبيعة هذه الظاهرة[٤٨]. ومن البديهي أن يحقق المنهج الإسلامي في التعامل مع النص تفوّقًا على منهج البحث الغربي في نطاق الدراسات

---

(٤٧) المقدمة، ص٧٨ وانظر د. عثمان موافي: **منهج النقد التاريخي الإسلامي والمنهج الأوروبي**.

(٤٨) محمود قاسم: **المنطق ومناهج البحث**، ص٣٥ــ٣٦.

التاريخية، حيث لا يتمكن منهج البحث التاريخي الغربي من الحصول على شهود عيان في معظم الحالات فيلجأ إلى التخيل لاستعادة الصورة التاريخية بالاعتماد على شهود غير مباشرين. «فالوقائع التاريخية والأفعال الإنسانية الفردية والجماعية والوقائع النفسية، تلك هي موضوعات المعرفة التاريخية، وهي لا تشاهد مباشرة بل كلها تتخيل، والمؤرخون كلهم تقريبًا، دون أن يشعروا، معتقدين أنهم يشاهدون حقائق واقعية، لا يعملون إلا في صور»(٤٩).

لقد اشترط المحدثون عند التحمل من نسخة أو الأخذ من كتاب أن يكون مقابلاً مع الأصل مصحَّحًا عليه. وذهب حمّاد بن سلمة والأوزاعي والشافعي إلى تحسين تصحيح الكتاب وما يقع فيه من سقط، فقال حماد لأصحاب الحديث: «ويحكم غيّروا وقيّدوا واضبطوا»، وقال الأوزاعي: «لا بأس بإصلاح الخطأ واللحن والتحريف في الحديث»، وقال الشافعي: «إذا رأيت الكتاب فيه إلحاق وإصلاح فاشهد له بالصحة»(٥٠).

أمّا منهج البحث الغربي الحديث فهو يرى أن أول خطوات نقد النص تتمثل في تصحيحه والتحريفات التي تطرأ على الأصل في نسخه منقولة وهي التي تمس اختلافات النقل سببها إما التزييف أو الغلط، وكل النساخ تقريبًا ارتكبوا أغلاطًا في النقل مرجعها إلى الإدراك، أو قد تحدث عرضًا، فالأغلاط الراجعة إلى الإدراك تقع حينما يكونون أنصاف متعلمين، أو أنصاف أذكياء، فيخيل إليهم أن ثمة أغلاطًا في الأصل، فيصححونها لأنهم لم يفهموها. فالأغلاط العَرضية تحدث حينما يسهون في قراءة الأصل، أو لا يعرفون أن يقرأوا، أو حينما يسيئون السماع وهم يكتبون، أو حينما يرتكبون عن غير قصد سقطات قلمية»(٥١).

حول الرواية بالمعنى:

لقد اشترط بعض النقّاد الرواية باللفظ الذي سمع دون تغيير للّحن أو الخطأ، وهذا ما نُقل عن محمد بن سيرين وسليمان بن مهران الأعمش وغيرهما. وقد انتصر

---

(٤٩) لانجلوا وسينبوس: **النقد التاريخي**، ص ١٧٣.

(٥٠) الخطيب: **الكفاية**، ص ٢٤١، ٢٤٣.

(٥١) لانجلوا وسينبوس: **مدخل**، ص ١٢٩، ١٣٢.

لهذا الرأي القاضي عياض في «الإلماع». وأما الحسن البصري وعامر الشعبي وغيرهما فأجازوا الرواية بالمعنى[٥٢]، وهو الرأي الذي ساد أخيرًا، بشرط أن يكون الراوي فقيهًا، بصيرًا بدلالات العربية وأساليبها، حتى لا يُحيل المعنى[٥٣]. وهذا هو رأي الجمهور من الفقهاء وعدد من المحدثين[٥٤]. وقد انتصر لهذا الرأي الخطيب البغدادي في «الكفاية» واستقر العمل عليه. ولكن الشرط في جواز الرواية بالمعنى استمر ملزمًا، بل وفصّلت كتب العلم هذا الشرط تفصيلاً يحقق المقصد منه، «فإذا لم يكن الراوي عالمًا بالألفاظ ومدلولاتها ومقاصدها، خبيرًا بما يحيل معانيها، بصيرًا بمقادير التفاوت بينها، لم تجز له الرواية لما سمعه بالمعنى بلا خوف.

وقال السرخسي: «الخبر إما أن يكون محكَمًا أو ظاهرًا أو مشكلاً أو مشتركًا أو مجمَلاً أو متشابهًا، أو أن يكون من جوامع الكلم. فأما المحكم فيجوز نقله بالمعنى لكل من كان عالمًا بوجوه اللغة. وأمّا الظاهر فلا يجوز نقله بالمعنى إلا لمن جمع إلى العلم باللغة العلم بفقه الشريعة. وأما المُشكل والمشتَرك فلا يجوز فيهما النقل بالمعنى أصلاً، لأن المراد بهما لا يعرف إلا بالتأويل، والتأويل يكون بنوع من الرأي كالقياس، فلا يكون حجة على غيره. وأمّا المجمل فلا يُتصور فيه النقل بالمعنى لأنه لا يوقف على المعنى فيه إلا بدليل آخر. والمتشابه كذلك، لأنا ابتلينا بالكفّ عن طلب المعنى فيه، فكيف يُتَصوَّر نقله بالمعنى؟ وأما ما يكون من جوامع الكلم كقوله ﷺ: «الخراج بالضمان» وما أشبه ذلك فقد جوّز بعض مشايخنا نقله بالمعنى على الشرط الذي ذكرناه في الظاهر»[٥٥] ولا شك أن هذه الشروط الدقيقة قد حافظت على الرواية ومنعت تزييفها، وهو ما يسعى المنهج الغربي الحديث إلى تحقيقه بواسطة قواعد نقد المتن.

---

(٥٢) الخطيب: **الكفاية**، ص ١٨٦.

(٥٣) المصدر السابق، ص ٢٠٥ - ٢٠٦.

(٥٤) **مقدمة ابن الصلاح**، ص ٣٣١ والعراقي: **التبصرة والتذكرة**، ج ٢، ص ١٦٨؛ والسخاوي: **فتح المغيث**، ج ٢، ص ٢١٢.

(٥٥) السرخسي: **أصول**، ج ١، ص ٣٥٦ - ٣٥٧ ملخصًا.

النقد الباطني الإيجابي:

وأما النقد الداخلي الإيجابي المتعلق بتفسير النص فقد وضع المسلمون له منهجًا شاملاً أسموه بـ «أصول الفقه»، وأسهم المحدثون إسهامًا مناسبًا في تفسير المتن وتحديد معناه الإجمالي في كتب غريب الحديث، ومعناه العام وما يستنبط به من أحكام وقيم وأفكار مما تحفل بـه كتب شروح الحـديث، ولكن الفقهاء والأصوليين هم الذين وضعوا المنظومة العقلية الكاملة للتعامل مع النص من حيث التفسير تحليلاً وتركيبًا، فظهرت علوم المجمل والمفصّل والعام والخاص والمطلق والمقيد والناسخ والمنسوخ ومختلف الحديث، وما قاموا به من تصحيح المتن وتفسيره إجمالاً وتفصيلاً، والاستنباط اللغوي والفقهي منه، وهو ما يعرف في المنهج الغربي الحديث «بتفسير النص».

ولا شك أنّ الشرح اللغوي والحرفي يسبق الفهم العام للنص عند المحدثين والنقاد الغربيين معًا. ويتفقان أيضًا في الانتقال بعد ذلك إلى معرفة الصحيح من الزائف في المتن للتأكد من صحة نسبته للرواة بتمامه عند المسلمين أو من صحة نسبته إلى المؤلف عند الغربيين[٥٦].

مرونة المنهج النقدي للمحدثين في التعامل مع الروايات التاريخية والأدبية:

لقد اتّسم منهج النقد الحديثي بالمرونة في التعامل مع الروايات والأحاديث فما يتعلق منها بالعقيدة أو الشريعة تعرّض لنقد شديد، في حين يخفّف المنهج من شروطه أمام أحاديث الرقائق والترغيب والترهيب والروايات التاريخية والأدبية.

إن أصحاب المنهج الحديثي لم يسعوا إلى تطبيقه في نطاق المرويات الأدبية والأخبار التأريخية تطبيقًا حرفيًا، فالفنون الأدبية لها ضوابطها هي الأخرى، قال إبراهيم بن عبد الجنيد: سألت يحيى بن معين عن محمد بن مناذر الشاعر، فقال: لم يكن بثقة ولا مأمون، رجل سوء نفي من البصرة، وذكر منه مجونًا وغير ذلك، إنما يكتب عنه شعر وحكايات عن الخليل بن أحمد، فقال: هذا نعم. كأنه لم ير بهذا بأسًا، ولم يرَه موضعًا للحديث»[٥٧].

---

(٥٦) بول ماس: **نقد النص** (النقد التاريخي، ص٣٥٥).

(٥٧) الخطيب: **الكفاية**، ص١٥٦.

وإذا درسنا تاريخ تطبيق المنهج باستعراض المؤلفات التي التزمت به، فإن كتب الحديث وخاصة صحيحي البخاري ومسلم والسنن الأربعة وموطأ مالك، تبدو أدقّ التزاماً بقواعد هذا المنهج. أمّا الكتب التاريخية فإن ابن سعد وخليفة بن خياط والفسوي يقفون في مقدمة المؤرخين المعنيين بتطبيق قواعد منهج المحدثين في الرواية بالتزام ذكر الأسانيد مع انتخاب الروايات والمرونة في التعامل مع المنهج بالنسبة إلى الروايات التي لا تتعلق بالدين. ولذلك فإن مستوى الرواة في العدالة ودرجتهم في الضبط بالجملة لا ترقى إلى مصاف رواة الصحيحين والكتب الستة، وإن كان ثمة عدد كبير يشتركون في الرواية الحديثية والتاريخية والأدبية تحمّلاً وأداء.



في تقويم
المنهجيَّة المنطقية لعلم الكلام
من خلال مسألة المماثلة في الخطاب الكلامي

د. عبد الرحمن طه

استاذ المنطق وفلسفة اللغة - كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة محمد الخامس / الرباط



إن الدراسة السليمة للفكر الإسلامي لا تتأتى بالمجازفة في التعميمات، وإرسال الأحكام في مجمل هذا الفكر، كما عودنا بعض الباحثين المعاصرين، وإنما بالوقوف عند مسائله، والتحليل المفصل لها واحدة واحدة، والاستخراج التدريجي للقوانين التي تضبط كلًّا منها، مع الاحتفاظ بحق مراجعتها ومعاودة النظر في نتائجها، عند مقارنة هذه المسائل بعضها ببعض في الأحكام والمقتضيات.

أولاً: علم الكلام والتنسيق المنطقي لنظريات المماثلة

١ ـ مبررات النظر في مسألة المماثلة الكلامية

لقد اتخذت تعاريف «علم الكلام» شتّى الوجوه، فاختلفت عند من مارسوه وامتهنوه، وتباينت عند من أرخوا له وقوموه. لن نتولى هنا عرض جملة هذه التعاريف، ولا تحديد وجوه أخذ بعضها من بعض ونقد بعضها لبعض، ولا إبراز مناحي الائتلاف والاختلاف بينها؛ وإنما همنا أن نبني تعريفًا لعلم الكلام «وللمتكلم» يكون على شروطٍ تمكّننا من بحث مسألة من أهم مسائل هذا العلم، ومن تقويم المنهجية المنطقيّة المتبعة في تناول المتكلم لها: ألا وهي مسألة المماثلة

١ ـ ١ تعريف «المتكلم»

إن «المتكلم»، عندنا، هو من وفى بالشروط الثلاثة الآتية، بأن كان:

(أ) **معتقِدًا**: يقوم اعتقاده في التسليم بما ورد في كتاب الله والسنة المحمدية تسليم المكلف من لدن الشرع، واعتبارًا لهذا الجانب سُمِّي علم الكلام بـ «علم التوحيد» و «علم الموجود بما هو موجود على قواعد الإسلام»[1].

(ب) **ناظرًا**: لمَّا كان النظر هو طلب الفكر لشيء مخصوص، بطرق مخصوصة، يعتقد صاحبه أنها قادرة على الظفر به، فإنّ «المتكلم» يطلب تعقّل أصول العقيدة وتعقيلها، وذلك بأن يسلك فيها سبل الاستدلال المنطقي، البرهانية منها والحجاجية، وهو ما أدى إلى تسميته بـ «علم النظر والاستدلال».

(جـ) **محاوِرًا**: مقتضى المحاورة أن لا خطاب إلاّ بين اثنين، لكل منهما مقامان هما: مقام المخاطِب (بكسر الطاء) ومقام المخاطَب (بفتح الطاء)، ووظيفتان هما: وظيفة العارِض (أو المدّعي) ووظيفة المعترِض، بحيث إذا كان أحد المتخاطبين عارضًا كان الآخر معترضًا والعكس بالعكس، و «المتكلم» يحاور لأنه يتوجه إلى غيره بإثبات دعاويه في العقائد أو بانتقاد دعاوي هذا الغير، مطالبًا إياه بالأدلة عليمًا أو مبطلاً أدلته عليها.

وقد كانت هاته الصفة الحوارية «للمتكلم» داعية إلى حمل «الكلام» على معنى «المكاملة» و «المناظرة»، بل إلى تسمية «علم الكلام» بـ «علم المقالات الإسلامية».

وهكذا يستبين أن «علم الكلام»، من حيث المبدأ، يجمع إلى موضوعه الذي هو أصول العقائد الإسلامية، مناهج نظرية وتناظرية.

وفي هذا الجمع الخاص بين أصول النقل السمعية ومبادىء العقل الوضعية، الذي تعلقت به همم المتكلمين، ما يدعو إلى تحفظ البعض فيه أو الاعتراض عليه بل واستنكاره، وقد وجدت هذه المواقف الانتقادية قوة وسندًا في ما وقع فيه بعض المتكلمين من شبهات مقصودة أو غير مقصودة، وما سلكوه، عن عمد أو غير عمد، من طرق إيهامية وتغليطية طلبوا بها نصرة آرائهم.

ولا زال من المعاصرين من يذهب في تقويمه «لعلم الكلام» إلى اعتباره

---

(١) الإيجي: المواقف، ص ٧.

مضيعة للوقت، وهدرًا للطاقة الفكرية إن لم يكن «مَبْدَعَة» وانحرافًا عن مبادىء الإسلام.

١ - ٢ جوانب إيجابية في «علم الكلام»:

ليس غرضنا أن ننحاز إلى موقف معارض لهذه النزعة الانتقادية، فننتصر لمذاهب المتكلمين جملة وتفصيلاً؛ وإنما أن ننظر في ما أصابوا فيه مما يتعلق بمساءلة المماثلة، حتى يتسنّى لنا الاستفادة منه في استعادة الطاقة الإبداعية في الإنتاج الفكري الكلامي.

لا يمكن أن ننكر فضل المتكلمين في مواجهة:

- التيارات الاعتقادية غير الإسلامية، السماوية منها وغير السماوية.
- الاتجاهات الفلسفية القائمة على العقلانية المادية والنظر الإلحادي.

هذه التيارات والاتجاهات التي انتشرت في العالم الإسلامي بسبب التفاعل مع الحضارات الأجنبية والثقافات المختلفة، وما كان ينفع المسلمين أن يتغاضوا عنها، ويخلدوا إلى الصمت والانعزال، وإلا استفحل خطرها وعظم أثرها في المجتمع الإسلامي أكثر مما كانت عليه.

وكأننا نجدّد مسيرة «الكلام»، ونستأنف عمل «المتكلمين» في تصدّينا للنزعتين الطاغيتين في العالم المعاصر: «المادية» و«التاريخية»، هذا مع وجود فارقين بيننا وبينهم:

- فارق في **مقتضيات المجال التداولي**، حيث إن الأسباب الموضوعية التي دعت إلى تكوين «علم الكلام» ليست هي نفسها الأسباب التي تحمل المعاصرين من المسلمين على إنشاء خطاب يجددون به إثبات الكفاءة الحضارية للإسلام أمام خصومه.

- وفارق في **تحصيل المستوى النظري**: لن نكون مجانبين للصواب لو قلنا بأن المستوى الذي حصله المتكلمون في ضبط المناهج العقلية، والأخذ بالقويم من الأدلة المنطقية، يفوق المستوى الذي يتوافر لمن يقوم اليوم من المسلمين بمهمة مواجهة الحركات الفكرية المناصرة للإلحاد وتجديد التنظير لمناهج الإسلام.

ولا أدلّ على ذلك من أن «المتكلمين» قد استوعبوا استيعابًا منهجيًا كل أسباب خصومهم العلمية والتاريخية من وسائل نظرية وأوضاع ظرفية، بينما لا نجد مثل هذا الاستيعاب المنسق والممذهب عند معاصرينا الذين، وإن تولوا صد آراء خصومهم بما امتلكوه من أدوات علمية، فإنهم لم ينالوا منها ما ناله أسلافهم من مزاعم الخصوم، وذلك للنقص المنهجي الذي ذكرنا.

علاوة على هذا الدور التاريخي الذي قام به المتكلمون، فإنهم انتهجوا في أبحاثهم طرقًا استدلالية تمتاز بالتجريد والصرامة، واتبعوا في تحليلاتهم أساليب تمتاز بالعمق والطرافة، تجعلنا نعتقد أن الطعن في «علم الكلام» جملة، طعن فيه غلو من وجوه أربعة:

(أ) لأنه لا يستثني هذا الجانب المنهجي، ولا يقتصر على بعض الأقوال الخاصة والتوهمات الجزئية التي أتى بها بعض «أهل الكلام».

(ب) لأن منشأة خلط بين المضمون والمنهج، حيث يُسْقَطُ حكم الموضوع الذي قد تكتنفه شبهات، على الطريقة التي اتبعت في تناوله، والتي قد تكون، على العكس من ذلك، موفية بشروط نظرية صحيحة.

(جـ) لأن من انبروا للطعن في «المتكلمين»، من القدامى والمحدثين، استعملوا أساليب في الإثبات والإبطال، «تحاكي» أساليب المتكلمين في الادعاء والاعتراض، فقاموا هم أيضًا، من حيث لا يدرون، بشرط «الكلام»، فإن لم يكن على طريقة المناظرة المباشرة، فقد كان على طريقة المجادلة غير المباشرة.

(د) لأنّ وضع «علم الكلام» في الخطأ والصواب، يكاد يكون وضع أي علم، ولو كان علمًا تجريبيًا، من حيث إمكان تسخيره هو كذلك للمفسدة بدل المنفعة، كما نشاهد ذلك اليوم في ما يصنع من منتوجات تضر بالإنسان وبيئته، وما كان ذلك ليحملنا على ترك هذا العلم، بل يحملنا على طلب القيم الروحية والدينية لتوجيه الاستفادة منه، كما كانت تطلب القيم الشرعية لتوجيه النظر العقلي في العقائد.

١ ـ ٣ مسألة الذات والصفات:

لن تثبت لنا دعوى فائدة الجانب المنهجي في «علم الكلام» ما لم نقم

الدليل عليها. وقد استفدنا هذا الدليل من المنهجية المتبعة في مقاربة «المتكلمين» لمفهوم «المماثلة».

نعلم أن هذه المسألة أثيرت بصدد علاقة الذات بالصفات وعلاقة الصفات الإلهية بالصفات الإنسانية، كما نعلم تفرق أهل الكلام بشأنها فرقًا رئيسية أربعًا:

(أ) **أهل التمثيل**: الذين لا نراهم إلا كما يراهم «أهل الحق»، مجوزين على الخالق سبحانه من الأوصاف ما يجوزونه على الخلق، تعالى الله عما يصفون.

(ب) **أهل التعطيل**: الذين يحصرون أنفسهم في سلب الصفات، وفي الإعلان عن انسداد الطريق إلى إدراك الحقائق الغيبية، جملة وتفصيلاً، موائمين بذلك بين الموجود والمعدوم.

(جـ) **أهل التأويل**: الذين يصرفون الألفاظ عن معانيها الظاهرة إلى معانٍ أخرى، قريبة أو بعيدة، تُنزَلُ عليها الاعتقادات.

(د) **أهل الإثبات**: الذين يتقيدون بظاهر ما جاء في الكتاب الكريم والسنة الشريفة، فيثبتون ما أُثبِتَ فيهما، وينفون ما نُفِي فيهما.

ويمكن أن نلخص علاقات هذه الفرق في ما بينها في الرسم التالي، حيث يتقابل في طرفيه التمثيل والتعطيل يتوسطهما تقابل التأويل والإثبات، مع اقتراب الأول من التمثيل، والثاني من التعطيل.

التمثيل التأويل الإثبات التعطيل

حيث ترمز إلى «التعارض» و إلى «التقارب».

لو اعتبرنا جانب «الخوض» في الذات والصفات الإلهية من لدن هذه الفرق، وما يترتب عليه من شناعات، وتوهمات باطلة، وأقوال قد يأثم لها المرء، لكنا أقرب إلى الصواب وإلى صون عقيدتنا باطراح النظر في مسألة المماثلة؛ لكن، على ظاهرها المشبوه، هي كلام جاء على شروط عقلية ومنهجية تستوجب منا تقصّيها وتقويمها.

ليس هذا فقط، بل إن مسألة المماثلة أخذت تشغل بال الدارسين المعاصرين الذين استخدموا في تناولها مضبوط المفاهيم الإجرائية ودقيق الوسائل المنطقية.

وفوق هذا وذاك، إن العلاقات المنطقية التي تصاغ في إطار نظرية المماثلة، لا يمتنع نقلها إلى مجالات أخرى، مثل مجال علاقات المذاهب الكلامية في ما بينها من حيث تعيين وجوه الاتفاق والاختلاف فيها، ومثل مجال علاقاتنا بالتراث الإسلامي من جهة، وبالإنتاج الغربي من جهة أخرى إذ المشكل الأساسي هنا يقوم في تحديد الصفات التي نتماثل بها مع إرثنا الفكري ونتباين بها مع ثقافة غيرنا.

٢ ـ التنسيق المنطقي لنظريات المماثلة الكلامية

نشير، بادئ ذي بدء، إلى أننا سنعتمد، في صوغ دعاوي المماثلة، وفي التنسيق المنطقي للنظريات الكلامية التي جاءت بها، لغة منطق المحمولات من الدرجة الثانية مع التساوي الموسع بإضافة الجهات الوجودية؛ هذا المنطق الذي يحتوي من بين ما يحتوي، على متغيرات دالة على الذوات (أو الأفراد)، ومتغيرات دالة على الصفات (أو المحمولات)، وأسوار تتناول هذه المتغيرات جميعها، ورموز دالة على الجهات مثل الوجوب والإمكان.

٢ ـ ١ خصائص المماثلة المشتركة بين النظريات الكلامية:

مما يتفق أغلب المتكلمين على التسليم به:

(أ) أن كل ذات تتصف بصفات:

باللغة المنطقية:

٨ سـ ٧ صا (صا (سـ)).

حيث ٨ و ٧ ترمزان إلى السور الكلي والسور الجزئي على التوالي، وسـ ترمز إلى متغير فردي، و صا ترمز إلى متغير محصولي.

(ب) أن المماثلة بين الذوات تثبت بطريق الصفات.

باللغة الرمزية:

٧ صا (سـ = عـ)

صا

حيث صا ترمز إلى المماثلة بالصفة: صا، وعـ مِثْلَ سـ ترمز إلى متغير فردي.

(جـ) أن المماثلة تتميز بالخصائص التالية:

ـ خاصية الانعكاس: تتمثل هذه الخاصية في مبدأ «الهوية» الذي يسلم به المتكلمون والذي يمكن صوغه كما يلي:

٨ سـ (سـ = سـ)

ويستعمل للتعبير عن هذا المعنى لفظ، «هو» الذي يربط بين اسمين دالين على ذات واحدة[٢].

ـ خاصية التناظر: كل ما يماثل غيره، فهذا الغير هو أيضًا يماثله، إذ المماثلة «من باب المفاعلة التي يلزم من ثبوتها من أحد الجانبين ثبوتها في الجانب الآخر»[٣].

باللغة الرمزية:

٨ سـ ٨ عـ ((سـ = عـ) ← (عـ = سـ))

حيث ← ترمز إلى الشرط: «إذن... فإن».

ـ خاصية التعدي: كل ما ماثل ما يماثل غيره، ماثل هذا الغير أو بتعبير أوجز، مِثْلُ المثْلِ مِثْل.

باللغة الرمزية:

٨ سـ ٨ عـ ٨ فـ ((سـ = عـ) ٨ (عـ = فـ)) ← (سـ = فـ).

حيث ٨ ترمز إلى العطف (أو الوصل).

---

(٢) المكلاتي: كتاب لباب العقول، ص ٤٠، والصابوني: كتاب البداية، ص ٥٨: «العلم يماثل العلم من حيث كونه علمًا»؛ بينما يبدو أن الإمام الجويني يعتبر التماثل غير منعكس: الشامل، ص ٢٩٥: «الجوهر الفرد لا يماثل نفسه وإنما يماثل غيره».

(٣) ابن تيمية: الفتاوى، المجلد الخامس، ص ٢٦٩: المماثلة كالمباينة في خاصية التناظر.

والحالة الخاصة للتعدي «أن كل شيء مِثْلُ مثْلِ نفسه»[٤].

ـ خاصية التبادل: إن المثلين هما كل شيئين سد أحدهما مسد الآخر أو ناب منابه في ما به التماثل من الصفات[٥].

باللغة الرمزية:

٨ سـ ٨ عـ ((سـ = عـ) ← ٨ صا (صا (سـ)⟷ صا (عـ)))

حيث ← ترمز إلى التشارط.

أي: أيًا كانت الذاتَان سـ و عـ، وأيًا كانت الصفة صا، فإذا تماثلت الذاتان المذكورتان، صدقت الصفة المذكورة على إحداهما إذا صدقت على الأخرى والعكس بالعكس.

(د) إن غالبية المتكلمين يسلمون بمبدأ استحالة الجمع بين المثلين، أو بما ندعوه مبدأ امتناع المماثلة العددية، ويستدلّون عليه بأن المثلين اثنان؛ وكل اثنين هما غيران، وكل غيرين[٦] يمتنع اتحادهما أو «مداخلتهما»، لأنهما عند افتراض هذا الاتحاد، إما أن يبقيا على حالهما، وإما أن يصيرا شيئًا ثالثًا، وإما أن يبقى أحدهما ويفنى الآخر، وواضح أنه لا اتحاد في كل هذه الحالات.

والأصل في الاعتقاد هو ما يمكن أن نسميه «بالهٰذِيَّة» الذي يفيد كون الشيء هو هٰذه الذات المتعينة وليس تلك[٧]، ويقابل ما يمكن أن نسميه بمفهوم «الحيثية» ونقصد به جملة الصفات التي يتعقل بها الشيء.

وينبني معنى «الهٰذية» عند المتكلمين على عنصرين هما الزمان والمكان،

---

(٤) الرازي: **التفسير الكبير**، المجلد الثامن، ص ٧٣: «ثبت بالعقل أن كل شيء مثل نفسه».

(٥) أبو يعلى: **المعتمد في أصول الدين**، ص ٣٥: «ان معنى المثلين ما سد أحدهما مسد الآخر وناب منابه في جميع ما يجوز عليه من الأحكام والصفات، وما يجب له وما يستحيل».

(٦) المصدر نفسه، ص ٤٣، «كل غيرين ما صح مفارقة أحدهما لصاحبه على وجه، فإنهما غيران، وكل شيئين صح مفارقة أحدهما للآخر على وجه، فإنهما غيران، ولا يعلم أنهما غيران إلا من علم أنه يصح مفارقة أحدهما للآخر، ومن علم أنهم كذلك فقد علم أنهما غيران».

(٧) الغزالي: **المقصد الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى**، ص ١٢٢: إنه يستحيل أن يصير هذا السواد ذاك السواد، كما يستحيل أن يصير هذا السواد ذاك البياض أو ذاك العلم».

فإن استواء المثلين في صفات «الحيثية» لا يمنع أن يغاير أحدهما الآخر في المكان والزمان، فلا يمكن لهما أن يشغلا نفس الحيز في نفس الوقت ولا يمكن لأحدهما أن يوجد في محلين اثنين في نفس الوقت[٨].

يتبين إذن أن المثلين قد يتساويان من جانب «الحيثية» ويختلفان من جانب «الهٰذيّة».

لهـذا يلزمنا أن نخـرج، من تصنيفنا وتنسيقنـا المنطقي للممـاثلة عنـد المتكلمين، صفات الزمان والمكان المحددة «للهذية» ونقتصر على الصفـات المكونة «للحيثية».

٢ ـ ٢ أصناف المماثلة الكلامية:

لكنّ المتكلمين تفرقوا فرقًا مختلفة عند تحديد نوع وعدد الصفات التي يثبت بها التماثل، فاختلفت أصناف المماثلة باختلاف الصفات المشترطة فيها.

٢ ـ ٢ ـ ١ المماثلة الكلية:

عرَّف جماعة من المتكلمين[٩]، المثلين بأنهما الشيئان اللذان يشتركان في جميع الصفات: ما وجب منها، وما جاز، وما استحال.

ويمكن أن نصوغ المبادئ التي يستند إليها هذا التعريف كما يلي:

(سـ = عـ) ← (□ صا (سـ) ← □ صا (عـ))

(سـ = عـ) ← (◇ صا (سـ) ← ◇ صا (عـ))

(سـ = عـ) ← (○ صا (سـ) ← ○ صا (عـ))

حيث □ و ◇ و ○ ترمز إلى الوجوب والإمكان والاستحالة على التوالي.

---

(٨) الغزالي: **الاقتصاد في الاعتقاد**، ص٤٩: «إننا لا نعقل سوادين إلاّ في محلين أو في محل واحد في وقتين، فيكون أحدهما مفارقًا للآخر ومباينًا له ومغايرًا إما في المحل وإما في الوقت».

(٩) الصابوني: **كتاب البداية**، ص ٥٧: «المماثلة تثبت بالاشتراك في جميع الأوصاف، حتى لو اختلف في وصف واحد لا تثبت المماثلة»، الجويني: **الإرشاد**، ص ٣٤ ـ ٣٩: تذهب إلى هذا الرأي فرقة الأشاعرة.

ومعلوم أنه من الممكن الاقتصار على إحدى الجهات الثلاث، وتعريف الأخريين بواسطتها؛ فإذا كانت الجهة الأصلية هي الوجوب، فإنّ تعريف الإمكان والاستحالة يكون كما يلي:

◇ . = عـر. < □ <

○ . = عـر. □ <

حيث . = عـر. ترمز إلى التعريف و< ترمز إلى النفي.

٢ - ٢ - ٢ المماثلة الجزئية:

عرّف آخرون المثلين بأنهما الشيئان اللذان يشتركان في بعض الصفات، بحيث تتحقق للشيء الواحد صفة يماثل بها غيره، وصفة أخرى يباين بها هذا الغير[١٠].

باللغة الرمزية:

(سـ = عا) ∧ (سـ ≠ عا)

با جا

حيث با و جا ترمزان إلى صفتين مختلفتين.

وقد يقع الاشتراك في النوع، وهـو **المماثلة** بـالمعنى الأخص، أو في الجنس، وهو **المجانسة**، أو في الكيف وهو **المشابهة**، أو في الكم وهو **المساواة**، أو في الشكل وهو **المشاكلة**، أو في الوضع وهو **الموازاة**، أو في الأطراف وهو **المطابقة**، أو في النسبة وهو **المناسبة**.

٢ - ٢ - ٣ المماثلة الذاتية العامة:

يرى فريق آخر أن المثلين هما الشيئان اللذان يشتركان في الصفات الذاتية (أو النفسية) دون الصفات العرَضية (أو المعنوية)[١١].

---

(١٠) التفتازاني: **العقائد النسفية**: ص ٤٢، الجويني، **الشامل** ص ٢٩٣: يذكر من أصحاب هذا الرأي النجار وأبا بكر بن فورك والقلانسي الذين يقولون «باختلاف المتماثلين من وجه وتماثلها من وجه».

(١١) أبو يعلى: **المعتمد**: ص ٤٣، «حدّ المثلين ما سد أحدهما مسد صاحبه في جميع الصفات النفسية دون المعنوية»؛ ممن قال بهذا الرأي من المعتزلة الجبائي، انظر الجويني، **الشامل**، ص ٢٩٢.

ـ والمقصود بالصفة الذاتية لشيء ما، الصفة التي يجب أن يتصف بها بحيث لو قدر انتفاؤها، انتفى هذا الشيء.

رمزيًا:

□ (جد (سـ) ← صا (سـ))

حيث سـ ترمز إلى ثابت فردي؛ جد ترمز إلى الصفة «موجود»

أو □ (> صا (سـ) ← > جد (سـ)).

ـ والمقصود بالصفة العرَضية لشيء ما، الصفة التي يجوز أن يتصف بها بحيث لو قدر انتفاؤها، لم ينتفِ هذا الشيء.

رمزيًا:

(جد (سـ) ٨ ◇ > صا (سـ)).

ويخرج المتكلمون من الصفات الذاتية التي تقوم عليها المماثلة، ما يسمونه «بصفات العموم» مثل الحدوث والوجود والعرَضية، لأن مثل هذه الصفات، قد تشترك فيها الذوات المتباينة[١٢].

٢ ـ ٢ ـ ٤ المماثلة الذاتية الخاصة:

ترى فرقة أخرى أن المثلين هما الشيئان اللذان يشتركان في أخص الصفات، وهذا الرأي يقيم ترتيبًا في الصفات الذاتية فيجعل بعضها أعمّ، وبعضها أوسط، وبعضها أخص[١٣].

ولا تكون صفة ما (با) أخص من صفة أخرى (جا) إلاّ إذا كانت كل ذات تتصف بالأولى (با) تتصف أيضًا بالثانية (جا) من غير أن يصدق العكس.

رمزيًا:

٨ سـ (با (سـ) ← جا (سـ)) ٨ > ٨ سـ (جا (سـ) ← با (سـ)).

---

(١٢) الجويني: الإرشاد، ص ٣٥.

(١٣) الصابوني: كتاب البداية، ص ٥٨، تذهب إلى هذا الرأي فرقة المعتزلة.

وأخص الصفات هي تلك التي تلزم عنها كل الصفات ولا تلزم عن غيرها.
رمزيًا:

٨ سـ ٨ جا ٧ با ((با (سـ)←
جا (سـ) ٨ < ٧ ها (ها (سـ)← با (سـ))).

وهذا ما دعا بعض المتكلمين إلى اعتبار الاشتراك في أخص الصفات موجبًا للاشتراك في جميعها(١٤).

وأعم الصفات هي الصفات التي تلزم عن غيرها ولا يلزم عنها غيرها.
رمزيًا:

٨ سـ ٨ جا ٧ با ((جا (سـ) ←
با (سـ)) ٨ < ٧ ها (با (سـ) ← (سـ))).

وأوسط الصفات هي الصفات التي تلزم عن غيرها ويلزم عنها غيرها.
رمزيًا:

٨ سـ ٧ جا ٧ با ((جا (سـ) ←
با (سـ)) ٨ ٧ ها (با (سـ) ← ها (سـ))).

بعد عرضنا لأصناف المماثلة عند المتكلمين ننتقل إلى تركيب أنساق منطقية تبرز خصائصها وقوانينها.

٢ ـ ٣ أنساق المماثلة الكلامية:

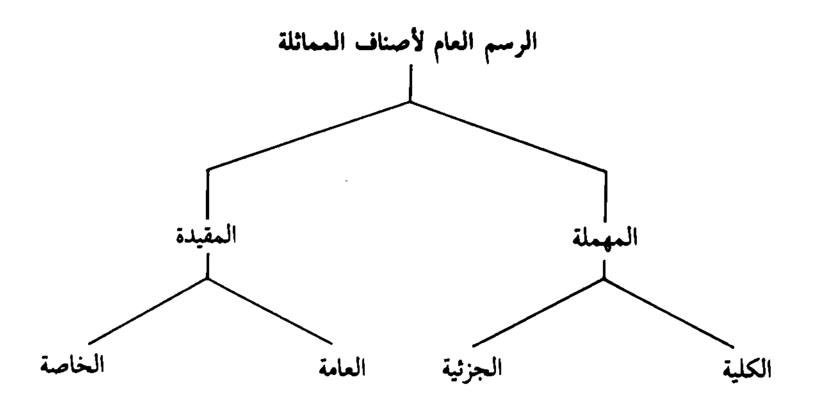
يستبين، من خلال وصفنا لأصناف المماثلة، أنه في الإمكان تمييز ضربين أساسيين من نظريات المماثلة عند المتكلمين، وتحديد مرتبتين مختلفتين داخل كل ضرب.

ففي الضرب الأول الذي ندعوه بنظرية «المماثلة المهملة» نميز بين نظرية

(١٤) عبد الجبار: المغني، الجزء ٤، ص ٢٥٢: «إن الاشتراك في صفة الذات يوجب الاشتراك في سائر الصفات»؛ ومن المعتزلة الذين اشتهروا بهذا الرأي ابن الإخشيد، وابن الجبائي، انظر: الجويني، الشامل، ص ٣٩٢ ـ ٣٩٣.

«المماثلة الكلية» التي تقول بالاشتراك في جميع الصفات، ونظرية «المماثلة الجزئية» التي تنبني على مبدأ الاشتراك في بعض الصفات دون تحديد.

أما الضرب الثاني، فندعوه بنظرية «المماثلة المقيدة»، وهو يشمل نظرية «المماثلة العامة» التي تعتمد على مبدأ الاشتراك في جميع الصفات الذاتية، وكذلك نظرية «المماثلة الخاصة» التي تقول بالمشاركة في أخص الصفات الذاتية.



نأتي الآن إلى بناء الأنساق المنطقية المناسبة لهذه النظريات، كل منها على حدة، منطلقين من بعض المسلّمات والتعاريف، ومستنتجين منها بعض المسائل التي تصوغ خصائص المماثلة في كل نظرية من هذه النظريات.

١ ـ ٣ ـ ٢ نسق المماثلة المهملة الجزئية: نـج.

نعلم أن المتماثلين تماثلاً جزئيًا يسد أحدهما مسد الآخر في بعض الصفات.

وقد تكون كل صفة وقعت بها المماثلة، محدّدة لمجموعة من الصفات تشكل وجوهًا لتحقق هذه الصفة في المثلين[١٥]. فأيًا كانت الصفة صا، فإنها تحدد

(١٥) التفتازاني: **العقائد النسفية**: ص ٤٣ «ما يقوله الأشاعرة من أنه لا مماثلة إلا بالمساواة في جميع الوجوه فاسد (...) لأن مراد الأشعري المساواة من جميع الوجوه فيما بعد المماثلة (...)، وعلى هذا ينبغي حمل كلام البداية أيضًا، وإلا فاشتراك الشيئين في جميع الأوصاف ومساواتهما من جميع الوجوه يرفع التعدد، فكيف يتصور التماثل؟».

جملة من الصفات، جصا، بحيث إذا ثبت التماثل بين شيئين في الصفة صا، صدق على أحدهما من الصفات المكوّنة لـ جصا ما صدق على الآخر.

ـ نصوغ مسلمة المماثلة الجزئية، سج، كما يلي:

٨ سـ ٨ عـ ((سـ = عـ) ⟷ ٨ صو (جصا (صو) ←
صا
((صا (سـ) ٨ صا (عـ)) ٨ (صو (سـ) ⟷ صو (عـ)))).

حيث جصا محصول تندرج تحته الصفات المقترنة بـ صا.

وتسمح لنا هذه المسلّمة بالبرهنة على جملة من المبادىء والخصائص التي تميز المماثلة المهملة الجزئية؛ منها:

ـ مبدأ اتحاد أوصاف المثلين:

⊣ (سـ = عـ) ← ٨ صو (جصا (صو) ←
((صا (سـ) ٨ صا (عـ)) ٨ (صو (سـ) ← صو (عـ)))).

ـ مبدأ تماثل متّحدي الأوصاف:

⊣ ٨ صو (جصا (صو) ← ((صا (سـ) ٨ صا (عـ)) ٨ (صو (سـ) ⟷ صو (عـ)))) ← (سـ = عـ).
صا

ـ خاصية الانعكاس:

⊣ صا (سـ) ← (سـ = سـ).
صا

ـ خاصية التناظر:

⊣ (سـ = عـ) ← (عـ = سـ).
صا صا

ـ خاصية التعدي:

⊣ ((سـ = عـ) ٨ (عـ = فـ)) ← (سـ = فـ).
صا صا صا

ويمكن كذلك استنتاج:

⊣ (سـ = عـ) ← (صا (سـ) ∧ صا (عـ))
صا

⊣ (صا (سـ) ← ∨ عـ (عـ = سـ).
صا

أما الصورة المطلقة لمبدأ اتحاد أوصاف المثلين فلا تصح:

⊬ (سـ = عـ) ← ((صا (سـ) ∧ صا (عـ)) ∧ (صى (سـ) ⟷ صى (عـ))).

حيث ⊣ ترمز إلى عدم إمكان الاستنتاج من النسق، و صي ترمز إلى صفة لا تنتمي إلى المجموعة جصا، ذلك أن تماثل سـ وعـ بالنسبة للصفة صا، لا يلزم عنه أنهما متماثلان بالنسبة لأي صفة أخرى صي، خارجة عن المجموعة التي تحددها صا وهي جصا، فقد تصدق صي على أحد المثلين، ولا تصدق على الآخر.

كما أن العبارة:

⊬ (سـ = عـ) ← (سـ = عـ)
صا صى

لا يمكن استنتاجها من هذا النسق، في حين نقيضها

(سـ = عـ) ∧ (سـ ≠ عـ).
صا صى

وليست هذه العبارة الأخيرة إلا الصيغة الصورية لمعنى المماثلة الجزئية الذي مفاده أن المثلين متغايران.

٢ ـ ٣ ـ ٢ نسق المماثلة المهملة الكلية: نكـ.

بالإمكان أن نكوّن نسقًا، يجمع بين المماثلة الكلية والمماثلة الجزئية، ويكفي، لذلك، أن نضيف إلى نظرية المماثلة الجزئية، مسلّمة تجعل المماثلة ثابتة بالاشتراك في جميع الصفات.

ـ مسلمة المماثلة الكلية: سكـ،

∧ سـ ∧ عـ ((سـ = عـ) ← ∧ صا (سـ) ⟷ (عـ))).

بفضل هذه المسلمة الإضافية، نستطيع أن نشتق مجموعة من المسائل التي تحدد العلاقة بين الصنفين من المماثلة، بحيث تكون فيها المماثلة الجزئية لازمة عن المماثلة الكلية.

⊣ (سـ = عـ) ← (سـ = عـ).
صا

(سـ = عـ) ← (سـ = عـ).
صا

⊣ (سـ = عـ) ← ∧ صو (جصا (صو) ← (صو (سـ)⟷صو (عـ))).

(سـ = عـ) ← ∧ صى (صى (سـ)⟷ صى (عـ)).
صا

⊣ (صا (سـ) ∧ طا (عـ) ∧ (سـ = عـ)) ←
∨ فـ (صا (فـ) ∧ طا (فـ)).

(صا (سـ) ∧ طا (عـ) ∧ (سـ = عـ)) ←
صا
∨ فـ (صا (فـ) ∧ طا (عـ)).

٣ - ٣ - ٢ نسق المماثلة المقيدة العامة: نــع.

نعلم أن نظرية المماثلة المقيدة العامة تعتبر المثلين مشتركين في جميع الصفات الذاتية.

نصوغ لتنسيقها الصوري التعاريف والمسلمات التالية:

- تعريف الصفة الذاتية: عـع١،

ذ (صا). = عـر. □ ∧ سـ (صا (سـ)←□ (جد (سـ) ← صا (سـ))).

نعرف الماهية بأنها مجموعة الصفات الذاتية: عـع٢،

ما {سـ} . = عـر. {صا: ذ (صا) (سـ)}

- مسلمة وجود الصفة الذاتية، ســع١،

∧ سـ ∨ صا (صا (سـ) ∧ صا ∈ ما).

ـ **مسلمة المماثلة الذاتية العامة: سـع٢،**

٨ سـ ٨ عـ ((سـ ≡ عـ) ⟷ ٨ صو (ما (صو) ←

(صو (سـ) ⟷ صو (عـ)))).

حيث ≡ ترمز إلى التماثل الذاتي العام؛ ما (من ماهية) ترمز إلى مجهول تندرج تحته الصفات الذاتية.

انطلاقًا من التعريفين: عـع١ وعـع٢ ومن المسلمتين سـع١ وسـع٢، يمكن أن نشتق القوانين الخاصة بالانعكاس الذاتي العام، والتناظر الذاتي العام، والتعدي الذاتي العام، ومبدأ اتحاد أوصاف المثلين الذاتي العام، ومبدأ تماثل متحدي الأوصاف الذاتي العام، (نترك للقارئ أمر القيام بهذا الاشتقاق).

ومما لا يمكن أن يشتق من هذا النسق، نع، إذا وسعناه بإضافة المسلّمتين، سجع، وسكـ:

(سـ ≡ عـ) ← (سـ = عـ))

صا

فقد تتماثل الصفات الذاتية دون أن تتماثل الصفات العرضية.

(سـ ≡ عـ) ← (سـ = عـ).

إن تماثل الصفات الذاتية لا يلزم عنه تماثل كل الصفات، لكن العكس يصح:

(سـ = عـ) ← (س ≡ عـ).

٤ ـ ٣ ـ ٢ نسق المماثلة المقيدة الخاصة: نـخ،

تشترط المماثلة الذاتية الخاصة أن يشترك المثلان في أخص الصفات؛ ويستلزم ذلك تحديد العلاقات القائمة بين الصفات.

بالإضافة إلى تعريف الصفة الذاتية، عـخ١، والمسلمة التي تنص على وجودها، سـخ١، الواردتين في النسق، السابق، نـع، نورد التعاريف والمسلمات التالية:

- **تعريف التداخل: عخ٢،**

د (با، حا). = عـر. ٨ سـ ٨ عـ (با (سـ) ← جا (سـ)).

تكون الصفة با داخلة «ما صدقيا» في الصفة جا إذا كان كل الأفراد الذين يندرجون تحت با مندرجين تحت جا.

ولما كانت الصفة المتناقضة التي تصف أي شيء داخلة في كل صفة أخرى، فينبغي أن نخرجها بالمسلّمة: سخ٢، التالية:

٨ صا ◇ ٧ سـ (صا) (سـ)).

أي: أيًا كانت الصفة، صا، فمن الممكن أن يوجد على الأقل فرد واحد يتصف بها.

- **تعريف التكافؤ: عخ٣،**

كـ (با، جا). = عـر. (د (با، جا) ٨ د (جا، با)).

أي أن التكافؤ تداخل متبادل.

- **تعريف أخص الصفات: عخ٤،**

خص (صا). = عـر. ٨ صو(ما (صا) ٨(د (صو، صا) ←كـ (صو، صا))).

أي أن الصفة الأخص صفة ذاتية لا تقيدها أية صفة إلاّ عينها أو صفة تكافئها.

- **مسلمة وجود الصفة الأخص: سخ٢،**

٨ صو ٧ صا (د (صا، صو) ٨ خص (صا)).

- **مسلّمة المماثلة الذاتية الخاصة: سخ٣،**

٨ سـ ٨ عـ ((سـ ≡ عـ) ←
صا

(صا (سـ) ٨ صا (عـ) ٨ خص (صا) ٨ (سـ ≡ عا)).

وتنتج عن هذه التعاريف والمسلّمات جملة من القوانين والخصائص للمماثلة الذاتية الخاصة، نورد منها ما يلي:

⊣ (خص (صا) ∧ صا (سـ)) ← (سـ ≡ سـ)
صا

⊣ (سـ ≡ عـ) ← (عـ ≡ سـ)
صا صا

⊣ ((سـ ≡ عـ) ∧ (عـ ≡ فـ)) ← (سـ ≡ فـ)
صا صا صا

⊣ (سـ ≡ عـ) ← (صا (سـ) ∧ صا (عـ)).
صا

⊣ (خص (صا) ∧ صا (سـ)) ← ∨ عـ (عـ ≡ سـ).
صا

⊣ م (صا، طا) ← (خص (صا) ⟷ خص (طا)).

⊣ (سـ ≡ عـ) ← ∧ صو (ما (صو) ←
صا

(صو (سـ) ⟷ صو (عـ))).

⊣ (طا (سـ) ∧ صا (عـ) ∧ (سـ ≡ عـ)) ← (ما (طا) ←
صا

∨ فـ (طا (فـ) ∧ صا (فـ))).

⊣ (خص (صا) ∧ م (صا، طا)) ← (صا (سـ) ⟷ (عـ)).

كما أنه من الممكن، بإدخالنا مسلمتي المماثلة الكلية، سك، والمماثلة الجزئية، سج، أن نستنتج:

(سـ = عـ) ← (سـ ≡ عـ).
صا

أما عكسها: (سـ ≡ عـ) ← (سـ = عـ).
صا

فلا يصح. (سـ ≡ عـ) ← (صا (سـ) ∧ صا (عـ) ∧ (سـ ≡ عـ)).
صا

أي أن المماثلة الذاتية الخاصة تُرَدُّ إلى المماثلة الذاتية العامة.

ثانيًا: تقويم المنهجية الكلامية من خلال مسألة المماثلة

إن تقويم أي إنتاج فكري يستند إلى تحديد جوانب الخصوبة والاستمرارية فيه؛ والتزامُنا هذا المعيار في تقويم نظريات المماثلة عند المتكلمين، يسوقنا إلى إبراز إشكالات فكرية ثلاثة في هذه النظريات تستحق تجديد النظر فيها بحسب الاهتمامات المنطقية واللسانية المعاصرة.

أولها: انتقاد المبدأين المنطقيين، مبدأ الثالث المرفوع ومبدأ عدم التناقض.

ثانيها: التزام الاستدلالات المنطقية التي تعتمد معيارَي المماثلة والمباينة.

ثالثها: القول بجواز وجود أحوال للعالم غير الحال الذي هو عليه.

قبل بسط الكلام في هذه الإشكالات، الواحد تلو الآخر، نشير إلى أن بعض دعاوى المماثلة التي جاء بها المتكلمون والتي أثبتنا، أعلاه، في صياغتنا المنطقية، تقارب مقاربة شديدة ما جاء به المعاصرون في المسألة نفسها.

ويكفي لبيان تقارب هذين الاجتهادين العلميين: الإسلامي والمعاصر، أن نذكر أن مسألة المماثلة شغلت حيزًا كبيرًا من اهتمام الفلاسفة والمناطقة المحدثين مثل فريجه[١٦] وراسل[١٧] وفتجنشطاين[١٨] وتشورش[١٩] في تدبرهم للقانون المعروف بقانون لا يبنتس[٢٠] الذي ينص على تماثل متّحدي الأوصاف:

٨ سـ ٨ عـ ٨ صا ((صا (سـ) ⟷ صا (عـ)) ← (س = عـ)).

كما نشير بهذا الصدد إلى أن نظرية المماثلة الجزئية الكلامية، تضاهي من عدة وجوه ما أثبته جيتش[٢١] في نظرية المماثلة النسبية، وأن نظرية المماثلة العامة

---

(١٦) G. Frege.

(١٧) B. Russell.

(١٨) L. Wettgenstein.

(١٩) A. Church.

(٢٠) G. W. Leipniz.

(٢١) P. T. Geach.

الكلامية تقترب في أحكامها مما أقره ويجينس[٢٢] في نظرية المماثلة الجوهرية.

ومن القضايا الخاصة والهامة التي اشترك في بحثها وتعميق النظر فيها المتكلمون والمعاصرون، قضية «الاثنينية» المقومة للمثلية، وهي أنه ما كان اثنين، لا يمكن أن يكون واحدًا (مبدأ الغيرية)، ولا ما كان واحدًا، أن يكون اثنين (مبدأ عدم انقسام الواحد)، وكذلك قضية وجوب تماثل المثلين، أي كلما ثبت وجود التماثل بين شيئين، ثبت معه وجوب هذا التماثل[٢٣]، أي بالصيغة الرمزية:

٨ سـ ٨ عـ ((سـ = عـ) ← □ (سـ = عـ)).

١ - الخرق الكلامي لمبدأي الثالث المرفوع، وعدم التناقض ومنطق القيم الثلاث

تعددت مواقف المتكلمين من إشكال علاقة الصفات بالذات؛ فمن قائل بأن الصفات مماثلة للذات، أو بتعبيرهم بأن الصفات، هي عين الذات؛ ومن قائل بأنها مباينة لها، أو بتعبيرهم: بأنها غير الذات؛ ومن قائل بأنها لا مماثلة ولا مباينة، أو بلفظهم: ليست هي عين الذات ولا غير الذات.

ومعلوم أن هذا القول الأخير يخرج على مبدأ الثالث المرفوع الذي ينصّ على أن القول أيًا كان، إما أن يكون صادقًا أو كاذبًا، ولا واسطة بين صدقه أو كذبه أي:

(ب ٧ > ب) حيث ٧ ترمز إلى «أو».

والملاحظ أن الخرق لهذا المبدأ يتردد كثيرًا في الفكر الكلامي إلى الحد الذي يعطيه قوة مبدأ تتميز به المنهجية المنطقية لعلم الكلام، فمن ذلك قولهم إن الذات لا هي موصوفة ولا غير موصوفة[٢٤]، وإن الاسم لا هو عين المسمى ولا غير المسمى، وأن الصفة لا هي صفة أخرى ولا غيرها، وهلمّ جرًا.

---

(٢٢) D. Wiggins.

(٢٣) الايجي: **المواقف**: ص ٨٢، «فالتماثل للمثلين إما واجب فلا يعلّل على رأي المعتزلة أولاً، فيجوز كون السوادين مختلفين تارة وغير مختلفين تارة أخرى».

(٢٤) قول مشهور للسجستاني، انظر: النشار، **مناهج البحث عند مفكري الإسلام**، ص ١٥١.

ويتخذ هذا الخرق مظهره الأقوى في القول بـ «الحال» التي تعتبر صفة للذات لا تكون موجودة ولا معدومة(٢٥).

رغم ما أثاره هذا الخروج على مبدأ الثالث المرفوع من معارضة قوية، فإنه لا يمتنع، من الناحية المنطقية، أن نتصور أحوالاً كثيرة للموجود، تكون متوسطة بين الإثبات والنفي أي لا يرتفع فيها الثالث.

ويمدّنا بهذا الإمكان ما يعرف اليوم بمنطق القيم الكثيرة، حيث تنضاف، إلى الصدق والكذب في تقويم العبارات، قيم مختلفة متراوحة بينهما.

ولما كان المنهج المنطقي الكلامي لا يرفع الثالث، فإنه يكفي لصوغ مبادئهم، منطق يعتمد قيمًا ثلاثًا: الصدق، والكذب والواسطة.

وإذا أخذنا بعين الاعتبار خرق بعضهم مبدأ عدم التناقض الذي ينص على أنه لا يمكن أن يصدق الجمع بين النقيضين:

< (ب ٨ < ب)،

فإن أنسب نسق منطقي ثلاثي، لصوغ مبادئ المنهجية الكلامية هو ذلك الذي لا يبْطُل فيه مبدأ الثالث المرفوع فقط بل أيضًا مبدأ عدم التناقض.

وإذا أضفنا إلى هذه الخصائص المنطقية لأقوال المتكلمين، خاصية كون هذه الأقوال تختلف باختلاف الفرق الكلامية باعتبارها فرقًا تتحد بالدرجة الأولى بأدوارها في القول أي بكونها «جماعات من القائلين»، فإن أقرب منطق لعلم الكلام هو منطق يدخل في بنائه لا الأقوال وحدها، وإنما أيضًا القائلون بها: أي ما يمكن أن ندعوه بـ «منطق القائل».

قد يكون من مبادئ هذا المنطق:

- أن للقائل قولاً معلومًا.

---

(٢٥) الشهرستاني، نهاية الإقدام ص ١٣٣: «إنّ كل موجود له خاصية يتميز بها عن غيره، فإنما يتميّز بخاصية هي حال، وما تتماثل المتماثلات به وتختلف المختلفات فيه فهو حال، وهي التي تسمى صفات الأجناس والأنواع»، وأيضًا ص ١٣٧: «الأحوال هي حقائق معلومة معقولة لأنها موجودة على حيالها، ولا معلومة بانفرادها بل هي صفات توصف بها الذوات».

- أن للقائل أدلة على ما يقول.
- أن على القائل أن لا يقول قولاً متناقضًا.
- أن مسؤولية القائل قد تتعدى قوله إلى ما يلزم عنه من أقوال.
- أن أغلب أفراد فرقة القائل يقولون بما يقول.
- أن مختلف فرق القائلين لا تجتمع على باطل.
- أن اتفاق مختلف فرق القائلين هو قولها نفس الأقوال في الفروع باعتبارها إجماعَ كل الفرق على الأصول.
- أن اختلافها هو قول بعضها في الفروع أقوالاً لا يقولها البعض الآخر.
- أن أصدق القائلين من إذا قال، كان قوله الحق.
- أن من القائلين من إذا قال قولاً، لزم غيره القول به.
- أن أعلم القائلين من لا يفوته قول حق فات غيره.

أما عن صوغ منطق يبطل فيه مبدأ الثالث المرفوع ومبدأ عدم التناقض، فيكفي أن نقوم بالخطوتين التاليتين:

(أ) أن نعين قيمًا ثلاثًا للمواقف القولية الثلاثة المعلومة، إذا افترضنا أن القول ب يكون صادقًا بالنسبة إلى القائل إذا قال به، فإنه يكون كاذبًا بالنسبة إليه إذا قال بمقابلة، وهو > ب، ويكون لا صادقًا ولا كاذبًا بالنسبة إليه، أي في منزلة بين منزلتي الصدق والكذب إذا لم يقل بأي القولين.

لنرمز إلى قيمة ب بالنسبة للقائل سـ كما يلي:

/ب/ سـ

(ب) أن نشترط في التراكيب التي تتكون من هذه الأقوال الشروط التالية:

- إذا كانت أداة التركيب نفيًا (>)، فإن قيمة التركيب بالنسبة إلى القائل، هي مقابل قيمة القول الذي يتركب منه.

- إذا كانت أداة التركيب عطفًا بـ «أو» (∨)، فإن قيمة التركيب بالنسبة إلى القائل، هي أكبر قيمة للقولين اللذين يتركب منهما.

- إذا كانت أداة التركيب عطفًا بـ «و» (∧)، فإن قيمة التركيب بالنسبة إلى القائل، هي أصغر قيمة للقولين اللذين يتركب منهما.

وبهذه الشروط نحصل على الجداول الصدقية الآتية:

/ب/ سـ	/> ب/ سـ
صـ	كـ
و	و
كـ	صـ

حيث صـ ترمز إلى الصدق، كـ إلى الكذب، و ترمز إلى قيمة لا صدق ولا كذب.

/جـ/ سـ /بـ/ سـ	/(ب ٧ حـ)/ سـ هـ و كـ	/(ب ٨ جـ)/ سـ هـ و كـ
صـ	صـ صـ صـ	صـ و كـ
و	صـ و و	و و كـ
كـ	صـ و كـ	كـ كـ كـ

ويكون القول صحيحًا إذا حاز قيمة الصدق بالنسبة إلى كل القيم التي تستند إلى أجزائه.

وبهذا، يكون مبدأ الثالث المرفوع باطلاً في هذه الجداول الثلاثة، حيث تسند للقول /ب ٧ > ب)/ القيمة الوسطى، عندما تستند إلى ب هذه القسمة.

/ب ٧ > ب)/ سـ

صـ صـ كـ

و [و] كـ

كـ هـ صـ

ويكون مبدأ عدم التناقض باطلاً هو أيضًا، حيث تستند إلى /> (ب > ب) القيمة الوسطى عندما تستند إلى ب هذه القيمة.

/ < (ب ٨ < ب)/ سـ

صـ صـ كـ كـ

[و] و و و

كـ كـ كـ مـ

٢ ـ المماثلة والاستدلال القياسي

إن أبرز الاستدلالات التي اعتمدها أهل الكلام هي استدلالات حجاجية لا برهانية.

وليس في هذه الصفة ما يدعو إلى الاعتقاد بأن الحجاج أقل جدوى من البرهان[٢٦]، لكـ لأنه أنسب منه في الاستجابة لشروط الخطاب الطبيعي، ولمقتضيات المقام، و«الكلام»، كما نعلم، خطاب مقامي وجماعي، إذ غرضه الاشتراك مع الغير في تكوين معرفة عملية تكوينًا موجّهًا بمبادىء العقيدة.

ومن هذه الاستدلالات الحِجاجية، ما يعتمد على علاقتي المماثلة والمباينة، وأهمها الاستدلال القياسي.

إذا أجرينا على هذا الاستدلال، مناهج تحليل الخطاب، تبدَّى مكوَّنًا من عمليات خطابية أصلية ثلاث:

١ ـ ٢ عملية **التفريق** (فا): هي العملية التي يستخرج بها القائل، مختلف الجوانب والوجوه التي يظهر بها موضوع قوله. ولما كانت هذه الجوانب والوجوه عبارة عن صفات ليس إلا، فإنّ هذه العملية هي بمثابة عامل يدخل على الذات (سـ) وينشىء أوصافًا.

({ص$_{١}$، . . . ص$_{ن}$ }).

لِنَصُغْ أثرها كما يلي:

فا (سـ { }) = سـ {ص$_{١}$، . . . ، ص$_{ن}$ }.

---

(٢٦) طه عبد الرحمن: **رسالة في منطق الاستدلال الطبيعي ونماذجه**، أطروحة دكتوراه الدولة بالسوربون، معدة للطبع.

٢ ـ ٢ **عملية الإثبات** (ثا): تقوم هذه العملية في **إثبات** الصفة المفرَّقة عن الموصوف، أي نقلها إلى مقام **موصوف جديد** يستحق أن تسند إليه، بدوره، صفات خاصة به، ويمكن صوغها بالشكل التالي:

ثا (سـ {ص١}) = ص١ { } .

٣ ـ ٢ **عملية الإلحاق** (حا)، عملية يقوم أثرها في تحويل الموصوف الجديد إلى مقام صفة تسند، بوجه من الوجوه، لموضوع خطابي جديد (عـ)، أي أنه بفضل عامل الإلحاق، تصبح أوصاف الذوات الخطابية أوصافًا لذوات أخرى غيرها بشكل أو آخر.

حا (ص١ { }) = عـ {ص١} .

وذكرنا للقيد: «بوجه من الوجوه»، في تعريف هذه العملية يبرِّره اتخاذ هذا الإلحاق شكلين متميزين:

أحدهما: أنه إسناد يحفَظ صفة الموصوف الأصلي في كيْفها، سلبًا (−) كان أو إيجابًا (+)، وندعوه بالإلحاق المباشر (حا$^{+}$) ونصوغه:

حا$^{+}$ (± ص، { }) ٣ عـ {± ص،}.

ثانيهما: أنه إسناد يعكس صفة الموصوف الأصلي في الكيف، فتصبح سالبة في الموصوف الجديد إذا كانت موجبة في الموصوف الأصلي، وموجبة فيه إذا كانت سالبة في هذا، ونسمّيه بالإلحاق **غير المباشر** (جا$^{-}$).

جا$^{-}$ (± ص١ { }) ٣ عـ {± ص١}.

حيث يظهر أثر هذا الإلحاق في انقلاب ترتيب + −.

وعلى مستوى هذه العملية الأخيرة بالذات، يظهر أثر علاقَتَي المماثلة والمباينة، فليس «الإسناد الحافظ» أو «الإلحاق المباشر»، سوى **النقل بالمماثلة**، وليس «الإسناد العاكس» أو «الإلحاق غير المباشر» **إلا النقل بالمباينة**.

ولما كانت الذوات التي تنطبق عليها الصفة، تشكّل مراتب مختلفة، إذ تتفاوت من حيث تحقيقها لهذه الصفة، فأن عملية الإلحاق، سواء أكانت مباشرة أو

غير مباشرة، تقتضي أن تتخذ اتجاهات ثلاثة: فإما أن تنتقل الصفة من فرد يقوم في مرتبة عليا إلى فرد في مرتبة دنيا، وإما العكس، فيتمّ الانتقال من أدنى إلى أعلى، وإما من فرد إلى فرد آخر في المرتبة نفسها.

وهكذا نميّز آثار ثلاثة في كل من الإلحاقين: **المماثل والمباين**.

> حا' = حا' الأولى   حا$^{-}$ > حا$^{-}$ = حا$^{-}$ الأول.
حا$^{+}$ < حا$^{+}$ = حا$^{+}$ الأدنى   حا$^{-}$ < حا$^{-}$ = حا$^{-}$ الأدنى.
= حا$^{+}$ = حا$^{+}$ المساوي   = حا$^{-}$ = حا$^{-}$ المساوي.

وإذا صح أن المتكلمين سلكوا طرق الاستدلال القياسي الذي ينبني على المماثلة والمباينة، وأن هذا الاستدلال يميّز الخطاب الطبيعي عن غيره، ويحافظ على خصائصه من حيث تعدّد وظائفه، وتوجّهه العلمي، وانفتاحه المستمر، صح معه أن أهل الكلام كانوا أقرب إلى العادات الاستدلالية السوية لدى الناس، من أهل البرهان من أمثال الفلاسفة، هؤلاء الذين وقعوا في تحميل نصوصهم ما لا طاقة لها به، إذ بمقدورها الحجاج دون البرهان، وفي الأخذ بالأساليب البيانية لليونان معتبرين أنها من جنس البرهان، من غير أن يتفطّنوا إلى ما جرّ إليه هذا الأخذ من إفساد طرق التبليغ عندهم، وإفساد طرق التفكير عند أتباعهم.

٣ ـ المماثلة ونظرية العوالم الممكنة

إذا استعملنا لغة «العوالم الممكنة» التي أخذت تغزو مجالات الأبحاث المنطقية والفلسفية الحديثة، والتي عرفها المسلمون عندما تكلموا في الصلاح والأصلح وفي دليل الجواز، هذين المبحثين اللذين يجوّزان وجود أحوال للعالم غير الحال التي هو عليها، لوجدنا أن نظرية المماثلة الكلامية، تتخذ موقعًا متميزًا يثير فضولاً علميًا خاصًا.

والعالم الممكن هو حال شاملة للموجودات **جامعة مانعة**، إذ ما من حالتين جزئيتين للموجودات متعارضتين إلا ودخلت فيها إحداهما وخرجت الأخرى، بحيث تقابل كل عالم ممكن، مجموعة من القضايا تتميز بالاتساق والاستيفاء، فما من قضية إلا وتلزم عن هذه المجموعة أو يلزم نقيضها.

وأهم المسائل التي تعالجها نظرية العوالم الممكنة هي وضع الذوات فيها، فهل الذوات تتغير بتغير العوالم[٢٧]؟ أم أن العوالم تتغير مع ثبوت الذوات[٢٨]؟ أم أن للذوات نظائر هي التي تتغير بتغير العوالم الممكنة[٢٩]؟

وما هذه الأسئلة التي أخذت تشغل الباحثين إلا المظهر الذي اتخذه **إشكال المماثلة** في البحث النظري اليوم، والذي يقوم في التساؤل حول تماثل الذوات أو تباينها عبر العوالم، مما يستوجب تحديث المقاربة الكلامية للمماثلة، واستعادة جوانبها الإيجابية. هذا التحديث الذي يدعونا إلى تحديد موقف المماثلة الكلامية من اتجاهات نظرية المماثلة المعاصرة.

إن الموقف الكلامي يفارق موقف من يقول من المحدثين بأن تغير العلم يصحبه تغير في الذوات، سواء من حيث عددها أو نوعها، فقد يُتصوَّر وجود ذوات أخرى بهاته العوالم غير الذوات التي تسكن هذا العالم، فقد توجد ذوات لا توجد فيه، أو تفقد ذوات توجد فيه، وقد يتصور أن ذوات هذا العالم تنقلب إلى غيرها بانقلاب العالم إلى غيره، ولا تكون هي هي بعينها إلا في هذا العالم ليس غير[٣٠].

بينما يرى أغلب المتكلمين أن الذات تتحدد بكونها هذا الشيء المتعين، وليس ذاك، في هذا العالم أي بـ «ذاتيتها»، أو باصطلاحنا بـ «هٰذيتها» ـ وهذا هو وجه اتفاقهم مع الموقف السابق ـ دون أن يمنعها ذلك من أن تظهر بعوالم أخرى.

لكن كيف يتم لها هذا الظهور؟! هل هو ظهور نظير لها أو شبيه بها؟ أو ظهورها هي بعينها؟.

إن **الظهور الشبيهي**، كما يتبناه بعض المحدثين[٣١]، معناه قيام ذوات في عوالم أخرى تشبه الذات الموجودة في هذا العالم، في صفاتها وأحوالها، بوجوه من الشبه، لا تشبهها به غيرها من الذوات في هذا العالم؛ فلو قلنا مثلاً: إنه كان

---

(٢٧) نظرية A. Plantinga

(٢٨) نظرية S. Kripke

(٢٩) نظرية D. Lewis

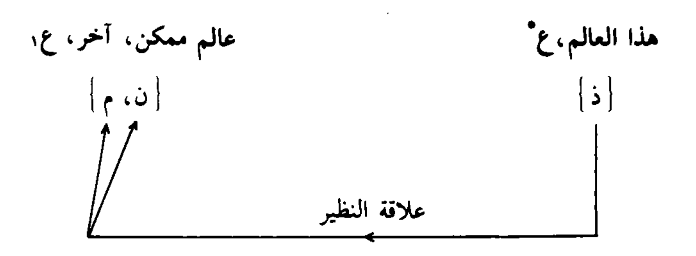
(٣٠) نظرية A. Plantinga

(٣١) نظرية D. Lewis

بالإمكان أن يكون الغزالي مهندسًا، فمعنى هذا أن في عالم آخر ذاتًا تشبه الغزالي أقصى ما يكون الشبه، وإنها تمارس علم الهندسة، وكذلك قولنا بأن الغزالي هو بالضرورة متكلم، معناه أن كل نظائره في العوالم الأخرى متكلمة.

لكن يترتب على هذه النظرية، إبطال مبدأ وجوب تماثل المثلين، حيث إن الواحد فيها يقبل الانقسام، فلكل ذات أشباه متعددة، على نقيض ما يقول به المتكلمون؛ ففي رأي أصحاب هذه النظرية، بالإمكان أن يوجد لذات واحدة (ذ)، نظيران (ن، م) شبيهان بها غاية الشبه، يتساوى لدينا اختيار هذا أو ذاك.

ويمكن أن نمثل على ذلك بالشكل الآتي:



فإذا كان لهذه الذات، ذ، اسمان مثلاً، سـ، عـ فإن تماثل سـ وعـ أي (س = عـ يكون صادقًا في هذا العالم، ع*، في حين يكون وجوب هذا التماثل (أي □ (سـ = عـ) كاذبًا فيه، ذلك أن هذا الوجوب يقتضي أن يكون النظيران متماثلين في كل عالم، مثل ع، لكن نلاحظ أن النظرين في ع وإن اتحدا في مشابهتهما للذات الأصلية، اختلفا في ما بينهما ـ وهذا شاهد كاف لنقض مبدأ وجوب المماثلة.

أضف إلى ذلك أن من الصفات النفسية للذات بهذا العالم، ما لا يمكن أن توصف به نظائرها، مثل صفة كون الشيء هو نفسه، أو كونه هو هذا الشيء وليس غيره، حيث إن الذات تتباين تباينًا عدديًا مع هذه النظائر؛ فمثلاً كون زيد هو زيد، أو هو هذه الذات المتميزة، صفة لا يمكن أن يتصف بها أحد نظائره، لأن النظير ليس هو الذات.

أما ظهور الذات الذي يدعو إليه المتكلمون، فهو ظهور حقيقي، ويبدو

منسجمًا مع النظرية التي تقول بثبوت الذات مع تغير العوالم التي توجد فيها، ومعنى هذا في اللغة الكلامية، أن ذاتًا لا يمكن أن تحُلَّ في ذوات أخرى، أو أن «الهُويَّة» لا تنتقل إلى «الهوية»، أو بتعبيرنا، أن لكل ذات «هٰذية» لا تنفصل عنها، وإن تبدلت «حيثيتها»، «فهٰذية» الشيء في عالمنا المتعيِّن هي «هٰذيته» في أي عالم نتصوره، أو أن مماثلته لنفسه في هذا العالم، هي مماثلة لها في أي عالم آخر.

ويمكن أن نصوغ «هٰذية» الشيء سـ في هذا العالم كما يلي:

(إ عـ) [سـ = عـ]عا

حيث الرمز: إعـ يقرأ (الشيء عـ الذي)، والرمز: عا يشير إلى هذا العالم، وأن نصوغ بقاءها على حالها في عالم ممكن آخر، عو، كما يلي:

(إ عـ)]فـ = عـ[عو = (إ عـ) [سـ = عـ]عا،

ومفاد هذه الصيغة أن هٰذية فـ في العالم عو هي هٰذية سـ في العالم عا.

وإذا جاز أن «الهٰذية» لا تختلف باختلاف العالم، جاز أن تعتبر المماثلة المقومة لها مماثلة مطلقة، مما يؤدي إلى صوغ:

٨ عو ٨ عى ٨ سـ ٨ فـ. (((إ عـ) [سـ = عـ]عا =
(إ عـ([فـ = عـ]عو ⟷ (سـ = عـ)).

فما تماثل من الذوات مع نفسه بين عالمين، تماثل معها في كل العوالم دون تقييد.

فلا مانع إذن من أن نفترض قيام الذات في عوالم أخرى أي أن نتصورها بغير الصفات التي هي عليها الآن دون أن يفقدها ذلك «هويتها»، فـ «الهٰذية» «تعْبُر» العوالم ولا يضرها ذلك؛ عليه، فمتى تماثل الشيئان في عالم ما، كانا متماثلين في كل العوالم أي وجب لها التماثل بحيث يمتنع وجود عالم يتباينان فيه؛ والصيغة الرمزية لذلك هي:

□ ٨ سـ □ ٨ عـ ((سـ = عـ) ← □ (سـ = عـ)).

وهذا هو بالذات ما يعرف بمبدأ وجوب التماثل للمثلين.

يتبين مما تقدم أن معالجة المتكلمين لنظرية المماثلة في إطار طرحهم

لمسألة علاقة الذات بالصفات، ليست ضربًا من البحث العقيم ولا الخوض المذموم، كما يذهب إلى ذلك البعض، وإنما تناول يتّسم بميزات منطقية ودقائق معنوية تحتاج إلى قدرة عقلية ومنهجية لا يمتلكها إلا من ضبط مناهج التحليل والترتيب والتقنين ضبطًا كافيًا.

ولا أدل على ذلك من أننا احتجنا في وصف هذه النظرية وصوغ نتائجها، إلى استخدام أدق، وأحدث الوسائل المتوافرة للدارس اليوم، وهي أدوات المنطق الرياضي.

بذلك، يتضح أن الإهمال الذي وقع فيه البحث الكلامي لا مبرر له، بل إن الطمس المتعمد لهذا العلم، أساء إلى التقدير الحقيقي لمناهج «علم الكلام»، وأن استرجاع بعض محتويات هذا العلم واستعادة الجوانب المنهجية فيه، ضروريان لإثراء قدرتنا على مواجهة المستوى الرفيع الذي بلغته الدراسات النظرية الحديثة، ولتمكيننا من عدة متينة لتجديد العطاء الفكري الإسلامي.

ثالثًا: معالم نظرية كلامية إسلامية

١ ـ العقلانية الكلامية

لما كان الكلام مناظرة أو محاورة، وكان للتحاور السليم شروط معتبرة مجملها:

ـ أن المتحاورين يتعاونان بحيث إن أحدهما يدّعي دعوى معينة مثبتة أو غير مثبتة ينهض الثاني بالجواب عليها مبطلاً دليلها أو مطالبًا بالدليل عليها، وبحيث يوحدان جهودهما في تحقيق هدف مشترك هو الوصول إلى الصواب وفي أدنى الأحوال إلى الاتفاق في مسألة عقدية ما.

يتبين من هذه الشروط أن الكلام الذي هو على قانون الإسلام ينبغي أن ينبني على عنصرين أساسيين:

ـ **أولهما**: أن المتكلمين عاقلان.

ـ **ثانيهما**: أنهما «مُعاقِلان»، إذا الواحد منهما يشرك الآخر في تعقيل المسألة

العقدية المطروحة. فلنبسط القول في صفة «العاقلية» ثم في صفة «المُعَاقلة» المميزتين للكلام الإسلامي.

١ ـ ١ خصائص «العاقلية» الكلامية:

إن «العاقلية» الكلامية هي «عاملية»، فكل متكلم هو عامل لاستجابته للشروط التالية:

(أ) أن سلوكه يتحدد بقصد معين؛ وكل سلوك قاصد يعتبر عملاً، بحيث يضبطه المبدأ التالي:

ـ «ليكن سلوكك موجَّهًا بهدف معين».

(ب) أن هذا العمل يستند إلى أسباب معينة، بحيث يمكن صوغ المعيار التالي:

ـ «ليكن عملك مصونًا عن العبث».

(جـ) أن هذا العمل لا إكراه ولا إحراج فيه، ويحكمه المبدأ التالي:

ـ «ليكن فعلك مرادًا لك، لا لغيرك دونك».

(د) أن هذا العمل يطلب الحسن، وينفي القبيح، بحيث نصوغ المبدأ التالي:

ـ «لا تفعل فعلاً يجلب لك المضرة أكثر مما يجلب لك المنفعة».

(هـ) أن عمل المتكلم يتصف بالتعقل؛ وشروط التعقل:

ـ أن يكون بمقدوره تحقيق الهدف المطّلوب.

ـ أن يستعمل لتحقيقه أنسب وأنفع الوسائل، بحيث يصاغ مبدأ التعقل كما يلي:

ـ «ليكن مطلبك مقدورًا لك، وليكن تحصيلك إياه بأقرب الطرق».

٢ ـ ١ خصائص «المعاقلة» الكلامية:

أما سمات «المعاقلة» فتقوم في أمرين هما:

(أ) مبدأ **الإقرار** للغير بنفس الحقوق والواجبات المؤسسة «للعاقلية» (أو «العاملية»).

(ب) مبد **اتباع** قوانين سلوكية مشتركة.

فـ «المعاقلة» بهذا الاعتبار هي «المعاملة» بمعنيين:
- بمعنى أنك تأتي عملاً، وتقر لغيرك بأن يأتي مثله.
- وبمعنى أنك تتبع نفس المعايير الأخلاقية والقواعد المنطقية التي يتبعها غيرك.

وينبني جانب «المعاقلة» المتعلق بمبدأ الاعتراف بحقوق الغير على المعايير التالية، نذكرها على عجل:

- «سلم بأن أسلوب غيرك، موجّه بقصد معين».
- «سلم بأن لغيرك أسبابًا، تبعث على فعله».
- «سلم بأن غيرك غير مكره ولا محرج في فعله».
- «سلم بأن غيرك، لا يقصد فعل ما يضرّ به».
- «سلم بأن غيرك لا يطلب إلا ما يقدر عليه، ولا يسلك إليه إلا أقرب السبل».

وعليه، فإن «المُعاقل» يتعقّل في فعله، ويسلّم بأن غيره متعقل في فعله هو الآخر، وأن هذا الغير يبادله هذا التسليم وأن ما يراه تعقلاً يراه هذا الغير كذلك.

أمّا جانب «المعاقلة» المتصل بالقوانين **المشتركة** فيوفي بالشروط التالية:
- أن يتبع كل «معاقل» هذه القوانين.
- أن يطلب من غيره اتباعها.
- أن يكون اتباعه لها خيرًا من عدمه، لكونها تحفظه من الخبط والنشر والانقطاع.

وتنقسم هذه القواعد قسمين: قسم **أخلاقي** وقسم **منطقي**. والمعيار العام الذي يستند إليه القسم الأخلاقي هو:

- لا «يُعاقل» المتكلم حتى يعامل غيره، بما يجب أن يعامل به.

أما المبدأ العام الذي يضبط القسم المنطقي فهو:

- لا يعاقل المتكلم إلا إذا التزم طرق الاستدلال التي يطالب غيره الالتزام بها.

ويتبين من تحليلنا «للعاقلية» و«المعاقلة» في الكلام، أن مميزات المنهج العقلاني في الكلام بصفة عامة هي:

أولاً: أنه منهج عملي، إذ تصبح العقلانية صفة متصلة بالقيم السلوكية والخلقية التي يحددها الشرع.

وثانيًا: أنه **منهج يقوم على «المفاعلة»**، حيث إن «العقل» ليس ذاتًا قائمة في المتكلم، وإنما صفات تكتسب بالتعاون والتشارك مع الغير على إظهار الصواب وتحقيق الاتفاق.

وعليه، فالعقلانية الكلامية ليست مجموعة من المضامين المعرفية مستقلة بذاتها مميزة لأهل الكلام، بل هي بالأحرى جملة من المناهج التي تتّسم بالفعل والمفاعلة في تحصيل المعرفة.

وليس رجمًا بالغيب، أن نقول إن تحديدنا للعقلانية الكلامية بصفتي «الفعل» و«المفاعلة»، قد يجري على عموم الإنتاج الفكري الإسلامي، وذلك أن تصور الفقهاء للعلم يجعله دائمًا **باعثًا على العمل** داخل الجماعة، ومقيدًا للعاملين؛ والعقلانية، كما وصفناها، ليست سوى هذا الاقتران المنهجي بين **المعرفة** من جهة **والعمل** بها داخل الجماعة من جهة أخرى، لكن هاته النتيجة تظل عندنا فرضية يبقى علينا واجب تمحيصها كما هو باق علينا واجب تعميق العقلانية الكلامية وإتمام تنظيرها.

٢ ـ الآفاق المستقبلية للممارسة الكلامية

بقي لنا أن نجمل القول في الآفاق الكلامية التي يمكن أن يفتحها مفكرو الإسلام المعاصرون حول مختلف المسائل المستجدة، سواء منها تلك التي استحدثت في ميدان المذاهب الفكرية، أو تلك التي أنشأها تطور العلم الحديث وتقلّب الأساليب التقنية.

فإذا تبيّن أن العقلانية الكلامية تنبني على مبدأ **الفعل والمفاعلة**، فإنّ الكلام السليم يصبح السبيل النافع والجادّ لبحث وتقويم وتوجيه النزعات الفكرية والاختيارية المنهجية من جهة، والتغيرات العميقة التي أحدثها التقدم العلمي والتقني في مكوّنات المجتمع المسلم الاقتصادية والثقافية والسياسية من جهة أخرى؛ ذلك أن هذا الكلام يصبح عاملاً حاسمًا في تجديد أدوات المقاربة والتنظير، ورفع مستواها الإجرائي لدى المتكلم المسلم، سواء أكان ذلك بسبب الإشكالات والموضوعات المستجدة التي يطرحها الجانب الآخر، أو كان بسبب امتلاك هذا الجانب لأدوات وقدرات تحليلية واعتراضية واستدلالية، تجعل المتكلم المسلم ملزمًا بحيازتها ومعرفة أسرارها.

ولما كان الناظر المسلم أمام تيارات واتجاهات أغلبها تدّعي «العلمية» و «الموضوعية» و «التقدمية» لتقويض العقائد والأخلاق التي تقوم عليها، وجب عليه أن يواجه أصحاب هذه النزعات اللاعقدية مواجهة النظير للنظير، في إنتاج كلامي مستمر، منطوقًا كان أو مكتوبًا، يستزيد فيه إتقان أدواته، وتوسيعها، ورفع قوتها الإقناعية والإلزامية وانتزاع المشروعية لها.

وليس هذا الانفتاح الكلامي على الخصوم إلا مناسبة لتأسيس **التوجيه الديني** الخلقي تأسيسًا يكون في مستوى ما أحدث من تحويل البُنى الفكرية والمجتمعية للإنسان، أي يكون مبنيًا على المعايير والقيم الجديدة التي ابتدعها هذا التحويل الحضاري.

وليس في التوجيه الديني والروحي لأنماط الحياة المعاصرة في جملتها، ما يبعث على الاستغراب أو الاستنكار من لدن العلمانيين أو «الفِكْرانيين» (الأيديولوجيين)، لأن المعتقدات الدينية، شاؤوا أم أبَوْا، هي الرصيد الذي يُزَوِّد

مختلف النشاطات الإنسانية بالأسانيد الثابتة، التي لولاها لفقدت هذه النشاطات رباطها وتكاملها؛ هذا الرصيد الذي هو بحق رصيد مؤسس وموحّد: مؤسِّس لأنه يمد الإنسان بالمعاني المطلقة، وموحِّد لأنه ينظِّم علاقاته مع هذه المعاني السامية.

وإذا كانت هذه المعاني عند المسلم هي حصيلة ما جاءت به الشريعة المحمدية، فإن غيره ممن يتنكر للإسلام واقع لا محالة في الاعتقاد بمعانٍ مطلقة أخرى، لا تقل غيبيَّة وتقويمًا لحياته وتحكّمًا في مصيره عما أتى به الدين السماوي يستمدها من شرائع أخرى غير الشرع الإلهي.

بعد أن ظهر لنا أن التقويم الديني ملازم لأفكار وأفعال المؤمن وغير المؤمن، فلا يبقى لتجديد الاعتبار للتوجيه الإسلامي للمعرفة المعاصرة وتنشيط حيويته، إلا توفير التكوين الصحيح لأبناء الإسلام عن طريق الممارسة الكلامية والمفاعلة العقلانية؛ وهل بعد تحصيل هذا التكوين، ينتهض أحد بالاعتراض على المسلم ويُمَنّي نفسه بإلزامه وهو على شرع الله الحق!

المراجـــع

أ ـ العربية:

- الآمدي، سيف الدين، **الإحكام في أصول الأحكام**، بيروت: دار الكتب العلمية، (١٩٨٠م). و **غاية المرام في علم الكلام**، القاهرة: ١٩٧١.
- الإسفراييني، أبو المظفر، **التبصير في الدين**، بيروت: عالم الكتب، (١٩٨٣م).
- الأشعري، أبو الحسن علي بن إسماعيل، **مقالات الإسلاميين**، تحقيق ، محمد محيي الدين عبد الحميد، (١٩٨٥م).
- الإيجي، عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد، **المواقف في علم الكلام**، بيروت: عالم الكتب.

- الباقلاّني، القاضي أبو بكر محمد بن الطيب، **كتاب التمهيد**، تحقيق ونشر الأب مكارثي، بيروت: (١٩٠٧م).
- البغدادي أبو منصور عبد القاهر بن طاهر، **الفرق بين الفرق**، مصر: مطبعة المعارف (١٩١٠م).
- التفتزاني، سعد الدين مسعود بن عمر، **شرح العقائد النسفية**، دمشق: منشورات الثقافة والإرشاد القومي، (١٩٨٤م).
- التلمساني، أبو عبدالله محمد بن أحمد، **مفتاح الوصول إلى بناء الفروع على الأصول**، مصر: مكتبة الخانجي، (١٩٦٢م).
- ابن تيمية، أبو العباس تقي الدين أحمد بن عبد الحليم الحراني، **الرسالة التدمرية في تحقيق الإثبات لأسماء الله وصفاته**، قصّي محيي الدين الخطيب، القاهرة: (١٣٩٧هـ). و **درء تعارض العقل والنقل**، دار الكنوز الأدبية. و **كتاب الرد على المنطقيين**، بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر. و **مجموع فتاوى ابن تيمية**، المجلدان الخامس والسادس، الأسماء والصفات، والمجلد التاسع، المنطق، الرباط: مكتبة المعارف.
- عبد الجبار، القاضي أبو الحسن، **المغني في أبواب التوحيد والعدل**، الأجزاء، الرابع والسادس والثاني عشر والرابع عشر، القاهرة: (١٩٦٢م).
- الجرجاني، الشريف أبو الحسن علي بن محمد الحسني، **التعريفات**، تونس: الدار التونسية للنشر، (١٩٧١م).
- الجويني، إمام الحرمين أبو المعالي عبد الملك، **كتاب الإرشاد إلى قواطع الأدلة في أصول الاعتقاد**، مصر: مكتبة الخانجي، (١٩٥٠م). و **الشامل في أصول الدين**، الأسكندرية: منشأة المعارف، (١٩٦٩م).
- ابن حزم، علي بن محمد الظاهري، **الفصل في الملل والأهواء والنحل**، مصر: (١٩٦٤م).
- دنيا سليمان، **الشيخ محمد عبده بين الفلاسفة والكلاميين**، دار إحياء الكتب العربية، (١٩٥٨م).
- الرازي، فخر الدين محمد بن عمر، **التفسير الكبير**، بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (١٩٨١م). و **محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين**

من العلماء والحكماء والمتكلمين، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٨٤م.

— ابن رشد أبو الوليد محمد بن أحمد، **الكشف عن مناهج الأدلة**، تحقيق محمد قاسم، (١٩٦٤م).

— السرخسي، أبو بكر محمد بن أحمد، **أصول السرخسي**، بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر، ١٩٧٣م.

— الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى، **الموافقات في أصول الشريعة**، عني بضبطه وترقيمه الأستاذ محمد بن عبدالله دراز.

— الشهرستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم، **الملل والنحل**، القاهرة: (١٩٥٦م). و **نهاية الإقدام في علم الكلام**، حرره وصححه، الفريد جيوم.

— الصابوني، الإمام نور الدين، **كتاب البداية من الكفاية في الهداية في أصول الدين**، الأسكندرية: دار المعارف بمصر، (١٩٦٩م).

— عرفان، عبد الحميد، **دراسات في الفرق والعقائد الإسلامية**، مؤسسة الرسالة، الأسكندرية: دار المعارف بمصر، (١٩٦٩م).

— الغزالي، حجة الإسلام أبو حامد محمد بن أحمد، **الاقتصاد في الاعتقاد**، بيروت: دار الكتب العلمية، (١٩٨٣م)، و **القسطاس المستقيم**، بيروت: المطبعة الكاثوليكية، (١٩٨٥م). و **إلجام العوام عن علم الكلام** بيروت: دار الكتاب العربي، (١٩٨٥م).

— الماتريدي السمرقندي، أبو منصور محمد بن محمد بن محمود، **كتاب التوحيد**، بيروت: دار المشرق (١٩٧٠م).

— المكلاتي، أبو الحجاج يوسف بن محمد، **كتاب لباب العقول في الرد على الفلاسفة في علم الأصول**، (١٩٧٧م).

— النشار ، علي سامي، **مناهج البحث عند مفكري الإسلام**، مصر: دار المعارف، (١٩٦٥م).

— نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، دار المعارف، (١٩٦٦م).

— أبو يعلي، القاضي، **المعتمد في أصول الدين**، بيروت: دار المشرق.

- نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، دار المعارف، ١٩٦٦.
* أبو يعلى، القاضي،
- المعتمد في أصول الدين، دار المشرق، بيروت.

ب - الإنكليزية:

- Church, A. *Introduction to Mathematical Logic*, Princeton University Press: 1965.

- Frege, G. *The Foundations of Arithmetic*, Translated by Autin J. L., Oxford: Blackwell, 1950.

- Ceach, P. T., "Ontological Relativity and Relative Identity", in Munitz, M. (ed.), *Logic and Ontology*, New York University Press, 1972.

- Griffin, N. *Relative Identity*, Oxford: The Clarendon Press, 1977.

- Kripke, S. "Identity and Necessity", in Munitz, M. (ed.)", *Identity and Individuation*, New York University Press, 1971.

- Lewis, D, "Counterpart Theory and Quantified Modal Logic", *The Journal of Philosophy*, 65 (March 7, 1968) 133-127.

- Loux, M. (ed), *The Possible and the Actual*, Cornell University Press, 1979.

- Plantinga, A. *The Nature of Necessity*, Oxford: The Clarendon Press, 1974.

- Russell, B. and Whithead, A. N. *Principia Mathemathica* (To 56), Cambridge University Press, 1976.

- Wiggins, D. *Sameness and Substance*, Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1988.

- Wittgenstein, L., *Tractatus Logico-Philosophicus*, Translated by Pears D. F. and Mcguiness, B. F. London: Routledge & Kegan Paul, 1961.



بناء المفاهيم الإسلاميّة السِّياسيَّة
ضرورة منهاجيَّة

د. سَيف الدّين عَبد الفتّاح اسمَاعيل

كليّة الاقتصَاد وَالعُلوم السيَاسيّة - جَامعة القَاهِرة
القَاهِرَة

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي ٱلسَّمَآءِ ﴿٢٤﴾ تُؤْتِيٓ أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍۭ بِإِذْنِ رَبِّهَا ۗ وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٢٥﴾ وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ ٱجْتُثَّتْ مِن فَوْقِ ٱلْأَرْضِ مَا لَهَا مِن قَرَارٍ ﴾.

صدق الله العظيم

[إبراهيم: ٢٤ ـ ٢٦]

بناء المفاهيم الإسلامية السياسية ضرورة منهاجية بالمعنى الواسع لكلمة «منهج» وما تتيحه من معانٍ ودلالات، حيث تشمل الحركة كما تشتمل على التنظير[1]. والحقّ أن قضية المنهج ستظل ملتبسة ما لم تطرح أولاً وقبل كل شيء على أنها مسألة مفاهيم. فالمنهج هو أساسا المفاهيم التي يوظفها الباحث في معالجة موضوعه والطريقة التي يوظفها بها[2].

حيث يتعامل كلّ مجال من مجالات الدراسات الإنسانية والاجتماعية عامة

---

(١) المنهج في اللغة هو الطريق الواضح في أمر ما من علم وعمل.. وهو الطريق الذي يسلكه الإنسان وفق قواعد عامة تهديه وتقوده إلى الطريق السليم في أي نطاق من نطاقات المعرفة الإنسانية. انظر في هذا: معاجم اللغة: **لسان العرب ومختار الصحاح والمصباح المنير والقاموس المحيط** مادة: نهج. انظر أيضًا: أحمد محمد عبد العال، **منهج الشهرستاني في التاريخ للأديان والمذاهب**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فرع المنصورة كلية أصول الدين، قسم العقيدة، (١٩٨٢م)، ص٨٠، ٨٢. انظر كذلك: د. جميل صليبا، **المعجم الفلسفي**، بيروت: دار الكتاب اللبناني، (١٩٧٣م)، ج٢، ص٤٣٥. ومن الكتابات التي تؤصل مفهوم المنهج وشموله للنظر والحركة: انظر: سيد قطب **هذا الدين**، بيروت ـــ القاهرة: دار الشروق، (د.ت)، ص٣ـــ٤٧. انظر في التأكيد على دور المنهج الخطير في حركة الإنسان الفكرية والحضارية عمومًا: د. عمان الدين خليل، **مؤشرات حول الحضارة الإسلامية**، القاهرة: دار الصحوة للنشر، (د.ت.) ص١١.

(٢) انظر في هذا: د. محمد عابد الجابري، **الخطاب العربي المعاصر**، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، (١٩٨٢م) ص١٢.

والدراسات السياسية خاصة مع مفاهيم تعتبر في نظر واضعيها من أساسيات المعرفة في ذلك المجال، وسواء أكانت هذه المفاهيم كلية أو جزئية، فإنها من مكونات الطرح النظري الذي يتأسس عليه البناء المعرفي في هذه الدراسات.

إن المفهوم الواحد معلومة لها أهميتها وموقعها من البنية المعرفية التي تقوم عليها الدراسة في هذا المجال وسيكون لها أثرها في الحياة اليومية إذا وضعت موضع التطبيق ولو جزئياً[٣].

إن هذه الملاحظة يؤكّدها ذلك الاهتمام خاصة في كتابات أصول الفقه بقضية المفهوم ودلالته والمعنى وأهميته. هذا الاهتمام من جانب علماء أصول الفقه يضاف إليه ضرورة أخرى تنبع من الوعي بأن الدراسات الإنسانية على تنوّع مجالاتها وتعدّد مصادرها وتمايز أطرها المرجعية توصلت إلى هذه المفاهيم نظريًا ومارست توظيف بعضها على الساحة العملية.. وأن مهندسي هذه المفاهيم يطمحون أن تزدهر هذه الدراسات في كل مجالاتها ويتطلعون أن تكون بدائل للأفكار الإسلامية (ومفاهيمها)[٤]، وهو ما يعني ضرورة الوعي بهذا الخطر.

إن هذه الأهمية الإضافية تنبع أساسًا من أن المفاهيم تقع في قلب عملية التقليد للغرب[٥]. وهي عملية تهدف في الأساس إلى تنحية المفاهيم الإسلامية الأصيلة النابعة من التراث والمستندة إلى الأصول الإسلامية (القرآن والسنة الصحيحة)، وتقديم بدائل لها، أو فرضها فرض الأمر الواقع من حيث انتشارها واستخدامها وتداولها بين الجماعة العلمية، بل وفي دائرة العاملين في الحقل الإعلامي، وربما في دائرة الناس العاديين[٥].

أما الهدف الثاني فهو إحداث عملية تشويش على مستوى واسع - في إطار

---

(٣) و (٤) د. عبد القادر هاشم رمزي، **الدراسات الإنسانية في ميزان الرؤية الإسلامية** (دراسة مقارنة)، قطر، الدوحة: دار الثقافة، (١٩٨٤م) ص٥ (بتصرف).

(٥) يفضّل الباحث «التقليد للغرب» ترجمة لكلمة (Westernization) ذلك أن ما اصطلح من ترجمة لذلك بالتغريب و«التغرب» نسبة إلى الغرب إنما تقع في إطار الترجمات غير الموفقة حيث تختلط بمفهوم «التغريب» الذي يعني أساسًا النفي والإبعاد. فضلاً عن أن اختيار ترجمة «التقليد للغرب» إنما تتضمن موقفًا مبدئيًا من عملية التقليد للغرب باعتبارها شعبة من عملية التقليد في كلّيتها سواءً أكانت من داخل أو من خارج.

مجموعة من الدعاوى بدءًا بنفي وجود مثل هذه المفاهيم أو التأكيد على مثالية المفاهيم الإسلامية وعدم قابليتها للتحقيق والتحقق في الواقع المعاش ومرورًا بالقول بعدم وضوح هذه المفاهيم وعدم تحديدها إن وجدت. . . وانتهاء بتقديم مجموعة من المفاهيم تشكّل بناءً من المفاهيم متكامل الأسس، قادرًا على التطور كل حين على أيدي الجماعة العلمية في الغرب، حيث تدعي لهذه المفاهيم التجديد والوضوح من حيث طبيعتها، ومن حيث وجودها فهي جاهزة في جميع الأحوال مفصّلة مدروسة لا يفترض في متعاطيها سوى تبنّيها والبناء على أساس منها، وهي من حيث أهدافها قابلة للتحقيق والتطبيق الواقعي، تنطلق منه وتتطوّر به وتعود إليه.

وحيث يقدّم الفكر الغربي هذا البديل الجاهز في دائرة المفاهيم، فإن الحالة التي توجد عليها المفاهيم الإسلامية تسهم في ذيوع هذا البديل الغربي. حيث لا توجد ـ من خلال التقصير البشري في الاجتهاد في بناء المفاهيم الإسلامية ـ في صورة بناء فكري منتظم وركام نسقي متتابع ومتواصل ومتجدّد بحكم ارتباطه بالواقع، مستند في تأصيله إلى الاستمداد من الأصول الإسلامية، حيث توجد هذه المفاهيم في صورة جزئية مبعثرة، الأمر الذي يؤدي إلى اتخاذ معظم الباحثين الإسلاميين أحد موقفين:

الأول: الاستجداء لمشابهة المفاهيم الإسلامية أو قياسها على المفاهيم الغربية، وهو أمر من الخطورة بمكان، حتى لو استند إلى دعاوى تقريب المفاهيم إلى الأذهان من جهة، والأخذ بالقول الشائع «خطأ شائع خير من صحيح مجهول أو جهل به»، الأمر بهذا قد يؤدي بهذا التيار إلى الدخول ـ تحت طائفة المقلّدين للغرب بلا حجّة ولا بيّنة.

الثاني: موقف الرافض الذي لا حيلة له في إبراز البديل في دائرة المفاهيم الإسلامية، وهو موقف رغم قناعته بسلامة توجّهه، إلا أنه لا يتخذ خطوة أبعد ببناء موقفه هذا على أسس معرفية ومنهجية قادرة على تقديم البديل القادر على الصمود في دائرة المفاهيم حيال التفريط فيها في الداخل والغزو الثقافي من الخارج.

إن التأكيد على عناصر التميز والخصوصية في بناء المفاهيم الإسلامية، خاصة السياسية منها، يؤكّد طبيعة العلوم الاجتماعية والإنسانية واهتماماتها، حيث

يصير تحديد المفاهيم واجبًا، ويصير في علم السياسة أوجب، نظرًا لطبيعته واختلاف الأطر المرجعية وتوجّهات الباحثين[٦].

ومن ثم تبدو محاولة بناء المفاهيم الإسلامية السياسية وفق ذلك الوضع تجابَه بمجموعة من الصعوبات، ولكن الواقع أن جميع هذه الصعوبات تمثل عقبات نسبية، من الممكن التغلب عليها بشكل أو بآخر.

إن التأكيد على دور أصول الفقه في عملية البناء لتلك المفاهيم والتواصل بالقواعد والحدود والمنهاجية المتبعة في علم الأصول تحديدًا وبيانًا يجعل لذلك أثره بصورة أو بأخرى في الفهم الصحيح للأحكام الشرعية والوعي بوسائل المكلفين ومقاصدهم، وضرورة تحقيق المناط وتحريره. ذلك أن المفاهيم الإسلامية، شأنها شأن الأحكام الشرعية، تتعلق بمصالح العباد وحركتهم ومن ثم كانت أولى بالالتفات إليها تحديدًا وبيانًا، وأجدر بالاعتماد عليها أساسًا وبنيانًا، وكان الالتفات إلى مداركها والنظر في مسالكها من اللازمات والقضايا الواجبات والإحاطة بمعانيها والمعرفة بمبانيها حتى تذلل طرق الاستثمار وينقاد جموح غامض الأفكار[٧].

إننا هنا يجب أن نلفت النظر إلى أن الرؤية الإسلامية التي تتميز بالكلية والشمول ومصدر بنائها الذي يكمن في دلالات نصوصها تتضمن مفاهيم أساسية منهجية تنتظم على أساسها مكتسبات الإنسان المعرفية في كل مجال من مجالات النظر والتطبيق، وليست هذه الدلالات (في إطار عملية بناء المفاهيم) حين يتوصل إليها بناء معرفياً فحسب، بل هي منظومة من المقاييس ينبغي أن تستثمر في غربلة المعارف الإنسانية وفي تقييمها، وذلك في ضوء النصوص الإسلامية وفي ضوء

---

(٦) انظر في اختلاف المفاهيم نتيجة ارتباطها بخبرات وتوجهات فكرية وأطر مرجعية مختلفة: د. حامد ربيع، **مذكرة التحليل السياسي**، نص المحاضرات التي ألقيت على طلبة السنة التمهيدية للماجستير، جامعة القاهرة: كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، (١٩٧٩م) ص١٨.
انظر أيضًا: د. كليم صديقي، (ما بعد الدول القومية ـــ المسلمة)، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد التاسع عشر، بيروت، يوليه، سبتمبر ١٩٧٩م، ص٥.

(٧) استعار الباحث كلمات الآمدي لموافقتها للمقام ودقتها في التعبير عن غرض الباحث: انظر: سيف الدين الآمدي، **الإحكام في أصول الأحكام**، القاهرة: دار الحديث، (د.ت.) ص٣ (المقدمة).

المنهج الإسلامي الذي يصدر عن النصوص الإسلامية ويعود إليها[8].

هكذا يبين أن للمفهوم وظيفة حيوية حيث لا يمكن أن يوجد مستقلاً بعيدًا عن منهج خاص متميز، فإنه إذا كان في الإمكان القول بأن لكل منهج مفاهيمه الخاصة به، فإن كل منظومة من المفاهيم لا بدّ مع فرض اتساقها ـ أن تضع على الأقل خطوطًا أساسية وحدودًا واضحة لمنهاجية دراسة الظواهر المختلفة. فضلاً عن هذا، فإن المفاهيم الإسلامية من خلال طبيعتها القياسية إنما تشكل في حد ذاتها جانبًا منهجيًا يجب التأكيد عليه من خلال إبراز المفهوم وفق مقتضياته وشرائطه[9].

تأسيسًا على ما سبق، فإن الحديث عن جزئية «بناء المفاهيم الإسلامية السياسية» لا يمكن أن يستقيم دون الإشارة، على الأقل، إلى تميز الضوابط المنهاجية الكلية والأساسية في التصور الإسلامي عما عداها من تصورات وضعية[10] الأمر الذي يدفعنا إلى البحث في مقولة «الموضوعية التي تتعلق من

---

(٨) انظر: د. عبد القادر هاشم رمزي، **الدراسات الإنسانية**، مصدر سبق ذكره، ص٥ـ٦. انظر أيضًا: في بيان الطبيعة القياسية والمعيارية للمفاهيم ضرورة التأكيد على ذلك من خلال تقديم نموذج في بناء مفهوم الدولة الشرعية: د. منى أبو الفضل، **دراسات في المنظور الحضاري: دراسة النظم السياسية العربية**، نص المحاضرات التي ألقيت على طلبة البكالوريوس، ١٩٨٢م. انظر مفهوم الدولة الشرعية.

(٩) يلفت الباحث النظر إلى ضرورة الاهتمام في البحوث السياسية الإسلامية بكثير من المفاهيم المنبثقة عن الأصول الفقهية كمفاهيم ومداخل منهاجية للدراسات السياسية مثل مفاهيم: المصلحة الشرعية وما يرتبط بها من مفاهيم مثل الضرورة الشرعية والسياسة الشرعية... الخ. وكذلك مفهوم الذرائع، خاصة ما يتيحه المفهوم في عمليات البناء النظامي وشرائطه، وكذلك في عملية بناء المفاهيم وهو ما سنشير إليه في ما بعد، فضلاً عن القياس الذي يضع حدودًا وأسسًا للمنهاجية المقارنة في أدق صورها. كذلك فإن المفاهيم الإسلامية كافة تتميز بجانبها المنهجي في وضع الحدود والشرائط في الفهم وتحقيق المناط وتحريره، إن المفهوم الإسلامي للتغيير على سبيل المثال يؤكد جوانب منهجية معينة في فهم التاريخ معنى وطبيعة، كما أنه يسهم في تفسير الخبرة التاريخية وفق منهاجية تاريخية متميزة.

(١٠) يبدو للباحث أن مناقشة الدراسات الإنسانية والاجتماعية وبعضًا من مفاهيمها ومعاييرها ومناهجها ووسائلها ومصادر معلوماتها إنما تشكل أكثر الميادين ملاءمة لمناقشة التنظير الوضعي أو لأهمّ نظرياته، من ثم فإنّ مناقشة الأسس النظرية والمفاهيم المرتبطة بها التي تستند إليها أجدى نفعًا، كما أنها تخلّصنا من منهجية الدفاع المفروضة التي تجعلنا دائمًا في موقف الدفاع، أما أساس المقارنة أو الميزان الذي سوف نزن به ما نناقشه، فهو الرؤية الإسلامية ومقتضياتها، ودلالاتها، حيث إن الانضباط المنهجي في =

. . . .

= منظور هذه الرؤية فكرًا ولغة يقتضي تفادي الأفكار التي ليس لها واقع فتستبدل بمفاهيم إسلامية هي واقعية من ناحية وإيجابية من ناحية أخرى:

انظر: في ضرورة تجاوز المنهاجية الدفاعية: عمر عبيد حسنة، **نظرات في مسيرة العمل الإسلامي**، كتاب الأمة، العدد الثامن: سلسلة فصلية، قطر: رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية، الطبعة الأولى، (المحرم ١٤٠٥هـ) ص٥٢ـــ٧٠.

قارن بهذا: فتحي عثمان، **الدين في موقف الدفاع**، القاهرة: مكتبة وهبة: (١٩٦٣) ص٧ـــ٢٥ وفي هذا الإطار فإن معظم الباحثين المسلمين يجابَهون بمجموعة من المفاهيم وجب ضبطها ومناقشتها خاصة أنها من المفاهيم الكلية التي تنعقد على أساسها «منظومة المفاهيم»، حيث نواجه مخاطر كثيرة حول مفاهيم الدين والعلم، العقل والوحي، والموضوعية، وكلمات كثيرة من فرط الاعتياد عليها ترك أمر تحديدها وأهمل فصل بيانها، كلمات كثيرة في ظل معانيها الغربية تزداد تشويشًا على غير ما أريد من التحديد والبيان فأدى ذلك بدوره إلى حيرة كثير من الباحثين المسلمين تدفعهم لأحد موقفين:

الأول منها: يتبنّى هذه المفاهيم من النظر الأول وإبراز اتفاقها مع الرؤية الإسلامية.

والثاني: هو موقف الرفض العاطفي دون حيثيات ودون بيان أسباب ومن ثم فهو لا يقدم البديل، والحق أنّ كلا الموقفين (التبني والرفض العاطفي) يؤدي إلى متاعب لا حصر لها، فإنّ من يتبنى بلا بيّنةٍ يُفْجَأ بسلسلة تتداعى من المفاهيم. فالعلم بمعناه الغربي يجرّ الوضعية، والأخيرة تجر الموضوعية، فالعلمانية... سلسلة إذا ما سحبت إحدى حلقاتها المتواصلة تتداعى الحلقات الأخرى دون دعاء ونداء. أما موقف الحيرة الناتج عن الرفض العاطفي غير المسبَّب فيجعله في موقف الدفاع بلا عدّة، ينتهي في الغالب بالخسران في مواجهة الفئات المقلّدة للغرب والقضية ـ على ما أشرنا آنفًا ـ ليست اختلافًا في المفاهيم فحسب ولكن اختلاف في المنهج، حيث الاختلاف والتميز بين المنهاجية الإسلامية وما عداها من منهجيات نابعة عن رؤى وضعية ومن أهم تلك الاختلافات والتميزات:

أولاً: فارق المصدر: حيث إن المنهج الإسلامي قائم على أصل متين وهو الوحي، وهو ما يعني أن المنهاجية لا تنفك عن الدين ومصادرها في المعرفة، الاختلاف في المصدر يعدّ اختلافًا أساسيًا حيث إن المنهج الإسلامي، طالما مصدره الدين، يختلف كل الاختلاف عن المنهاجية الحالية السائدة بمصدرها الوضعي الذي لا يعترف بالدين أساسًا ومصدرًا.

وهذا يعني ضمن ما يعني... أننا بحاجة إلى التريث ونحن نتعامل مع التقسيمات والمصطلحات وما يحتم مراجعتها ورفض الكثير من هذه وتلك وما يقتضيه ذلك من ضرورة الاجتهاد وفق أصوله الفقهية والشرعية في نحت وصوغ تقسيماتنا ومصطلحاتنا المنسجمة (مع) والمستندة (إلى) رؤيتنا العقيدية وصبغتنا الإلهية ﴿ صِبْغَةَ ٱللَّهِ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ ٱللَّهِ صِبْغَةً ﴾. [البقرة: ١٣٨].

انظر في هذا: محمد عمر القصار، **المنهج الإسلامي في تعليم العلوم الطبيعية**، سلسلة دعوة الحق، السنة الثالثة، العدد (٣)، (السعودية: مكة المكرمة) رابطة العالم الإسلامي (رمضان ١٤٠٤هـ يونيه ١٩٨٤م) ص٦٠. =

. . . .

= كذلك: د. عماد الدين خليل، **مؤشرات حول الحضارة الإسلامية**، القاهرة: دار الصحوة للنشر والتوزيع (د.ت) ص٥ـ٦.

انظر كذلك في تعاضد الوحي والعقل حيث لكل دوره، ذلك أن العقل إنما ينظر من وراء الشرع، أبو إسحاق الشاطبي، **الاعتصام**، تحقيق: محمد رشيد رضا، القاهرة: دار التراث العربي، (د.ت) الجزء الثاني، ص٣٣١، ص٣٣٧.

وكذلك: الشاطبي، **الموافقات في أصول الشريعة**، تحقيق وشرح د. محمد عبدالله دراز، القاهرة: دار الفكر العربي، (د.ت) ، المجلد الأول، ص٣٥ـ٣٨ـ٨٧.

وكذلك: علي بن محمد أبي العز الحنفي **مختصر شرح العقيدة الطحاوية**، اختصره بعض العلماء وحققه: محمد ناصر الدين الألباني، الاسكندرية: دار عمر بن الخطاب، (د.ت) ص٢٠١ـ٢٠٢. وبصفة أساسية، ابن تيمية، **درء تعارض العقل والنقل**، تحقيق محمد رشاد سالم، (القاهرة: مطبعة دار الكتب المصرية، د.ت) ج١، قسم (١)، ص٩٤، حيث يؤكد أن ما خالف الشرع فالعقل يعلم فساده.

ثانيًا: فارق الشمول والطبيعة: وهو ينجم عن الفارق الأول ويتفاعل معه، ويشكل نتيجة طبيعية له بما يميّز طبيعة المنهاجية الإسلامية من النظر للحياة بكاملها طالما يستمد تعاليمه وأسسه من نظام عام شامل للحياة كلها، ذلك أن كثيرًا من الأخطاء الحادثة في تحليل الرؤية الإسلامية أو بعض الظواهر المختلفة في الدراسات الإسلامية إنما تعود إلى إطار التعامل البحثي الذي يتم في الغالب على مستوى من الرؤية التشطيرية أو التفسيخية في مقابل التوحيد، الذي يشكل مركزية لا يستهان بها في قضية شمول الإسلام وكلّيته مثل: العقل والوحي، الدين والعلم، المجتمع والفرد، الدين والسياسة. أو التعامل مع الإسلام من خلال أحد أبعاده مع إهمال الأخرى، أو النظرة التجزيئيّة. هذا كله يجر الباحثين الإسلاميين إلى الموقف الدفاعي دون التفطن إلى التنويه إلى أصل منهجي ضابط يتمثل في شمول الإسلام وكليته. الأمر الذي يشكّل استنزافًا للطاقات الذهنية والفكرية ومراوحةً في المكان، وتركًا للخصم يحدّد القضايا وطرق الاقتراب منها، خضوعًا لمنطق المنهاجية الغربية في التجزئة والتشطير، أو اللجوء لواحدية التفسير للظواهر ولو على مستوى الطرح الفلسفي الوضعي.

إن (الشمول والكلّية) كضابط منهجي للتصور الإسلامي إنما يشكل مقدمة أساسية للوعي في عملية البناء الكلية على مستوى المنهاجية والمفاهيم والنظم والحركة. كما يبيّن لنا مدى فداحة الخطأ المنهجي الذي يُرتَكَب من جانب من يدرسون الدراسات الإسلامية (مناهج الاستشراق ـ المناهج الغربية عامة في العلوم الإنسانية ـ معظم دراسات الشرق الأوسط ـ كثير من دراسات التاريخ السياسي للمسلمين ـ كثير من دراسات النظم العربية) ذلك أنّ من أسلوب أغلب منتقدي الإسلام في مثل هذه الدراسات أنهم يسدّدون سهامهم إليه جزءًا جزءًا فيأخذون هذا الجزء أو ذاك منفردًا، وحده، ثم يعمدون إلى نقده وتجريحه، خصوصًا حين يحاكمونه على أساس منظور آخر يقوم على منطق غير منطق الإسلام، أو حين يتم تصوّر فعل ذلك الجزء في كل آخر غير الكل الإسلامي. وبهذا يستطيع =

. . . .

أصحاب المستوى الأول أن يسجّلوا نصرًا سهلًا ويضعوا المُدافع عن الإسلام في مواقف ضعيفة وهو يدافع عن ذلك الجزء، خصوصًا حين يُجَرّ إلى مناقشته كجزء قائم بذاته، معزولًا عن الكل الإسلامي. والحقيقة أن مناقشة أي جزء من الأجزاء إذا نوقش، على حدة، خارج الإطار الإسلامي الكلي، يُفقده كثيرًا من معناه ولا يصبح جزءًا منطقيًا أو صحيحًا. . . بل إن هذه المناقشة يمكن أن تتخذ خطوة من جانب المقلدين للغرب ذاتهم ليعقدوا مشابهة غير شرعية بين الإسلام، أو جزء منه، وبعض انتماءاتهم الفكرية والايديولوجية، ومن ثم يصير المنطق السليم المنضبط منهجيًا بقاعدة (الشمول والكلية) لمنظومة الإسلام حيث يشكّل في ذاته منظومة متكاملة تتماسك أجزاؤها وتتفاعل في ما بينها لتشكل وحدة عضوية حيّة لا تجعل من الممكن أن يفهم أي جزء على حدة، وإنما ضمن وضعه في الإطار العام، أو من خلال علاقته بالوحدة الكلية، أي بالأجزاء الأخرى مجتمعة وفي آن واحد. وهذا ما يفهم من القرآن الكريم حين يدين الذين يأخذون ببعض الكتاب ويتركون بعضه ﴿أَفَتُؤْمِنُونَ بِبَعْضِ ٱلْكِتَٰبِ وَتَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ﴾. [البقرة: ٨٥]. تساعد هذه النظرة الكلية من الناحية المنهجية ـ والتي تتناول مجموع الجوانب في آن واحد، وترى الجانب الواحد ضمن علاقته بالكل والوصول إلى فهم عميق للإسلام وامتلاك معيار في التعامل مع الأجزاء، ومن ثم امتلاك معيار في عدم السماح بالهجوم على الإسلام من خلال عزل أي جزء من أجزائه، أو من خلال إبراز أجزاء وتجاهل أجزاء أخرى، ومن ثم فإنّ تحويل معظم الجدال الفكري إلى قضايا منهجية قد يحسم هذا اللغط الفكري أو التمادي فيه، أو بروزه في مناسبات متعددة بنفس الشكل والطريقة والمنهج. إن تحويل معظم هذه القضايا إلى الشكل المنهجي يجعل نقض الأساس المنهجي والفكري والفلسفي ـ لا نقده ـ مقدمة أساسية في مراجعة معظم الدراسات حول الإسلام أو التي تتعرض له فلا تنزلق لمناقشة جزئيات الطرح ـ بل تحاول ابتداء تبيّن مدى صحة الأساس المنهجي الذي تستند إليه.

انظر في هذا الإطار:

أ. منير شفيق، الإسلام، **في معركة الحضارة**، بيروت: دار الكلمة للنشر، (١٩٨٣م)، ص١ــ١١٢.
د. عبد الحليم عويس، **الإسلام كما ينبغي أن نؤمن به**، القاهرة: دار الصحوة، (١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م)، ص٦، ٩، ١١ــ١٢.

ومن ثَمّ فإن مواجهة هؤلاء المقلدين للغرب الآخذين بالدليل التوهمي ـ على حدّ تعبير الشاطبي ـ في رؤيتهم التجزيئية التي تتحدث عن إسلام اشتراكي وآخر رأسمالي، وثوري، ورجعي. . . الخ، ذلك أن الإسلام. . . قد أصبح في نظر بعضهم ـ «إسلامًا نوعيًا أو جزئيًا أو نظريًا أو مظهريًا أو وسيلة من جملة وسائل العيش». المرجع السابق، ص٦.

ويبدو أن نثبت للشاطبي نصًا دقيقًا في هذا المجال أمرًا هامًا: «ذلك أنّ في الشريعة كلّيات تقضي على كل جزئي تحتها. . . وهي أصول الشريعة، فما تحتها مستمدة من تلك الأصول الكلية، شأن الجزئيات مع كلياتها في كل نوع من أنواع الموجودات ـ فمن الواجب اعتبار تلك الجزئيات بهذه الكليات. . . إذ محال أن تكون الجزئيات مستغنية عن كلياتها. فمن أخذ بنصّ مثلًا في جزئي مُعرضاً عن كلّيّة فقد=

. . . .

= أخطأ . . فالحاصل أنه لا بد من اعتبار خصوص الجزئيات مع اعتبار كلياتها وبالعكس . . . إذ الكلي لا ينخرم بجزئي ما والجزئي محكوم عليه بالكلي . . . انظر: الشاطبي، **الموافقات**، مرجع سبق ذكره، الجزء الثالث، مج ٨، ص ١٣، انظر أيضًا، الشاطبي، **الاعتصام**، الجزء الأول، م.س.ذ، ص ٢٤٤ ـ ٢٤٥.

ويلفت د. دارز، شارح موافقات الشاطبي، النظر إلى المقاصد ذاتها، مؤكدًا . . . أنه لا يكفي النظر في هذه الأدلة الجزئية دون النظر إلى كلّيات الشريعة وإلاّ لتضاربت بين يديه الجزئيات وعارض بعضها بعضًا في ظاهر الأمر، فالواجب إذًا اعتبار الجزئيات بالكليات . . . ويلاحظ القواعد الكلية أولاً، قدّمها على الجزئيات . . . فترى فريقًا ممن يستحقّ وصف الأمية في الشريعة يأخذ ببعض جزئيات يهدم به كلّيّاتها، حتى يصير منها إلى مظهر بـادي الرأي من غير إحاطة بمقاصد الشارع لتكون ميزانًا في يده الأدلّة الجزئية. وفريقًا آخر يأخذ الأدلة الجزئية مأخذ الاستظهار على غرضه في النازلة العارضة فيحكم الهوى على الأدلّة حتى تكون الأدلة تبعًا لغرضه من غير إحاطة بمقاصد الشريعة ولا رجوع إليها رجوع الافتقار.

انظر: المرجع السابق. الجزء الأول، المقدمة بقلم الشارح: د. محمد عبد الله دراز.
وفي إطار خصوصية الرؤية الإسلامية المنهجية، يبدو للباحث أن مقولة الموضوعية التي تنتشر في جلّ كتابات الباحثين المسلمين، أو غيرهم، إنما هي في حاجة إلى مراجعة، أو على الأقل رؤية هذا المفهوم برؤية نقدية إسلامية، وذلك أنّ تلك المقولة تستبطن في داخلها مجموعة من القيم الغربية التي تؤمن بالمركزية الأوروبية والغربية وتحقيق الانتشار والغلبة للمفاهيم الغربية في العلم والدين. بل والتقسيمات المختلفة والتصنيفات الحضارية النابعة من الحضارة الغربية، بل وحتى في أسلوب الطرح والاستخدام المنهجي ومصادر المعلومات، كما تدّعي (الحقائق)، أو دعوى النمط الثقافي العام والثقافة الإنسانية، من حيث المعايير والمقاييس.

وكل ذلك يحقّق ـ وفقًا لهذه الرؤية ـ حيادًا علميًا ودقة متناهية وقدرة على ضبط النتائج وإطلاق التعميمات. وإن هذا ألمصطلح الذي كتب له الشيوع على ألسنة الكافّة، وهو ما أعطاه استقرارًا في الكتابات كافة. كل هذا يجعل الاقتراب منه مخاطرة غير مأمونة العواقب. ومن ثم، فإن أي محاولة لفهم معايير لتلك المقولة من منطلق متمايز ومختلف الأمر الذي يؤدي إلى فهم مميّز للموضوعية، أو إن شئت فَقُلْ بعبارة أدق ـ الأمانة والاستقامة العلميّتان. كل هذا قد يدفع المقدّسين لهذا المصطلح أن يدّعوا على كل من يحاول الاقتراب من هذا المصطلح الشائع، أو القول بضرورة تغييره وفق أصول الرؤية الإسلامية ومصطلحاتها الخاصة والمتميزة ـ أن يدّعوا بدعوى إيهام العكس (أي الاتهام بعدم الموضوعية والتحيّز والذاتية وعدم تحصّل الدقة والضبط وتحقيق الحيـاد العلمي، والأمر على غير هذا النحو؛ ذلك أن الرؤية النقدية الإسلامية لمقولة الموضوعية، وكما يزكيها الفكر الغربي وفقًا لفهمه ومقاييسه ليست إلاّ نقدًا لهذا الأسلوب. أما الفكرة فلدينا من المصطلحات الأكثر دلالة وتوفيقًا لتحوي على المعاني الأكثر صفاء ونقاء ودون مراوغة، والأكثر اتساقًا مع أصول الرؤية الإسلامية، ومن هنا =

طرف خفي، وبصورة غير مباشرة، بهذه الاطروحات الوضعية ويستبطن فهمًا معينًا لتلك الفكرة.

هذه الرؤية النقدية لتلك التصورات الوضعية وطرائقها المنهاجية تلزمنا،حيث موضوعنا بناء المفاهيم، بضرورة التعرض لمجموعة من المحاولات الوضعية (البشرية) سواء أكانت من خارج التراث أو من داخله في بناء المفاهيم الإسلامية عامة والسياسية خاصة. وأهمها محاولات أربع:

الأولى: التي تحاول الاعتماد على البناء الإجرائي من خلال المؤشرات للمفاهيم الإسلامية.

الثانية: التي اختطت طريقًا مخصوصًا أسمته «التجديد اللغوي» وذلك ضمن محاولة أكثر اتساعًا تهتم بقضية التراث والتجديد.

الثالثة: محاولة ملء الفراغ في دائرة المفاهيم مما أُسمي «بمنطقة العفو» ولكن على غير حدودها وشروطها.

= يقترح الباحث مفهوم «الاستقامة» العلمية بدلًا من مفهوم الموضوعية الذي لا يؤدي معاني خاصة بالأمانة في البحث والعدل في التحري وإصدار الأحكام، وهو مفهوم يجد أصوله ومعظم مميّزاته في كتابات التربية الإسلامية وأدب العلم والعلماء.

مفهوم الاستقامة يتضمن مجموعة من الضوابط العلمية الأخلاقية (الشعور بالمسؤولية أمام الله ـ الأمانة العلمية ـ التواضع ـ العزة ـ العمل بمقتضى العلم الحق ـ والابتعاد عن الظن ـ التجرد عن الهوى ـ تكامل المنهج من الأمانة ـ الصدق وتجنّب الجدال ـ البيان والأداء). انظر في مجموع هذه القواعد:

محمد بن علي الشوكاني، **طلب العلم وطبقات المتعلمين و أدب الطلب ومنتهى الأدب**، دار الأرقم، د.م.، د.ت مواضع متفوقة.

أبو بكر البغدادي، **كتاب الفقيه والمتفقه**، تصحيح وتعليق الشيخ إسماعيل الأنصاري، القاهرة: مكتبة أنس بن مالك، ١٤٠٠هـ) ج٢، ص١١٠ وما بعدها.

يوسف ابن عبد البر، **جامع بيان العلم وفضله**، دار الأرقم، ١٣٩٨ هـ/ ١٩٧٨، ج ١، ص ١٠٧ وما بعدها، ج ٢، ص ٤ وما بعدها.

د. عبد الفتاح عبدالله بركة، (أخلاقيات العلم في الإسـلام) في **مجلة الدراسات الإسلامية**، باكستان، إسلام آباد، المجلد (١٦) العدد (٢)، (يونيو ١٩٨١م ـــ جمادي ١٤٠١هـ) ص٢٦ـــ٣٤.

د. يوسف القرضاوي، **الرسول والعلم**، بيروت: مطبعة الرسالة، (١٩٨٤م)، ٦٢ـــ٧٦.

انظر أيضًا بصفة خاصة: د. حسن محمد الشرقاوي، **نحو منهج علمي إسلامي**، القاهرة: دار المعارف، (١٩٧٨م)، ص٣٠١ وما بعدها.

الرابعة: محاولة التعلق بشكلية المفاهيم دون أن ترتبط بالحركة والسلوك وفق مقتضاها، وهي محاولة أُطلق عليها «التحيّل». وهذه المحاولات - من خلال النماذج التي ستُعطى لها - وإن سميت عملية بناء للمفهوم تجاوزًا، إلا أنها في حقيقتها تبديد للمفهوم وتفريغه من طبيعته الكلية وآثاره الحركية.

أولاً: المؤشرات والاتجاه الإجرائي وبناء المفاهيم الإسلامية

تقوم هذه المحاولة في بناء المفاهيم الإسلامية عامة، والسياسية خاصة، على أساس من سيادة الاتجاه الإجرائي في دراسة الظواهر الاجتماعية والسياسية واستخدام المؤشرات كأداة منهاجية في تحديد المفاهيم.

وقد تحاول بعض هذه الدراسات المسماة بالإمبريقية أن تنتقد محاولات بناء المفاهيم الإسلامية من منظور فقهي شرعي بأنها ليست محاولات جادّة، حيث لا تعتمد التعريف الإجرائي كأداة لبناء هذه المفاهيم بما يمكّن من تحويلها إلى مجموعة من المؤشرات، حيث يمكن إبراز المفهوم على شكل وحدات يمكن قياسها كمّيًّا. وقد تمّت بعض المحاولات في مجال الدراسات الإسلامية سنشير إلى إحداها.

والمؤشرات كأداة منهاجية تجد اهتمامًا متناهيًا. . . بل وإنه مع بروز دراسات التنمية والتخلف نشأ اتجاه في دراسة التخلف سُمِّيَ «اتجاه المؤشرات» وهو اتجاه يدلّل على التخلف من خلال عدد من المؤشرات الكمية والكيفية[11]

غير أنّ محاولات تعريف المؤشّر تعكس التباينات النظرية والصراع الفكري بين النظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، يدلّل على ذلك استخدام المؤشرات

---

(١١)انظر في أهمية فكرة المؤشرات في إطار البحوث التجريبية:
د. عبد الباسط عبد المعطي، **البحث الاجتماعي: محاولة نحو رؤية نقدية لمنهجه وأبعاده** الأسكندرية: دار المعرفة الجامعية، (١٩٨٢م) ص٢٠٠ــ٢٠١.
وكذلك في تفصيل اتجاه المؤشرات، انظر: د. السيد الحسيني، (اتجاهات علم الاجتماع في فهم مشكلات الدول النامية، ضمن كتاب: **دراسات في التنمية الاجتماعية**، تأليف: د. السيد الحسيني وآخرين، القاهرة: دار المعارف، ط٢، (١٩٧٤م) ص٥٢ــ٦٤.
انظر كذلك Frank M. Anderws, *Social Indicators and Socio Economic Development* . *The Journal of Developing Areas,* (Oct, 1973) P. 4-12

وخلطها بالإحصاءات أحيانًا لتضخيم اتجاه ليس كذلك، أو التهوين من شأن مشكلة أو ظاهرة أو جماعة... المؤشرات كغيرها من مخرجات العلوم الاجتماعية تستخدم استخدامًا مصلحيًا وربما منحازًا لتوجّهٍ فكري بعينه[١٢] «حيث يصير المؤشر له هوية كما أن له اتجاهًا، كما أن خصوصية المكان والخبرة تفرض كذلك مراعاة اختلاف المؤشرات»[١٣] كل ذلك يؤكد أن الحديث عن ثبات المفهوم الإجرائي ودقّته وعمومه دعوى لا تجد لها سندًا أو تأسيسًا.

وتبدو أهم الخطوط الرئيسية للرؤية النقدية الإسلامية للأسس المنهاجية والفكرية للمؤشرات كأداة منهاجية في القياس اللياقة المنهجية وحدود التعامل الكمي والتعامل مع الظاهرة:

- إن اهتمام الرؤية الإسلامية بالإنسان كوحدة كلّية لا ينفصل فيه الجانب المادي عن المعنوي وتتفاعل فيه حركته وسلوكه وجوانبه المختلفة، يعني، ضمن ما يعني، أنها تعتبر أن الدراسات الوضعية قفزت من دون مبرر إلى حيث يستحيل أن يوجد غير العلوم التجريبية وغيّرت بذلك اتجاهها وطريقتها، وأن تصوّر تلك الدراسات الوضعية للإنسان بفعل اهتمامها به وجعله موضوعًا لها إنما يختلف اختلافًا بيّنًا عن حقيقة الرؤية الإسلامية للإنسان، ذلك أنّ اهتمام الدراسات الوضعية بالإنسان، قياسًا على المادّة والتعامل معه بقوانين المادة إنما هو أمر يناقض المفهوم الأساسي لكرامة الإنسان، وحقيقة الأمانة التي يحملها ووظيفة استخلافه في الأرض.

- إن الرؤية الإسلامية تنفي إمكانية قيام تجارب مضبوطة في النظريات والدراسات الاجتماعية والسياسية... فهي ترفض أي نوع من التجريب المضبوط على الإنسان، على فرض إمكانية ضبطه، وفي هذا الإطار يمكن التحفظ على مسيرة النظرية الاجتماعية والسياسية التطبيقية في قدرتها على بلورة نوع من الأساليب العملية والمنهاجية تعبّر عن أبعاد الشخصية الإنسانية من حيث علاقاتها

---

(١٢)انظر: د. عبد الباسط عبد المعطي، **البحث الاجتماعي**.. مصدر سبق ذكره، ص٢٠١ ــ ٢٠٣.
انظر كذلك: UNESCO, *Indicators of Social and Economic Change and their Applications*, No. 37, Paris, 1977.

(١٣)انظر: د. فاروق يوسف، **دراسات في الاجتماع السياسي**، جـ٢، مشكلات وحالات في مناهج البحث العلمي، القاهرة: مكتبة عين شمس، (١٩٧٨م) ص٩ــ٣٧.

الاجتماعية، وهو ما يسمى «بالسوسيومتريا» أو القياس الاجتماعي، أو علاقاتها في الحياة السياسية تحت مسمّى النظرية السياسية الامبريقية وهي تسعى - عن طريق دراسة هذه العلاقات دراسة مقياسية لاستصدار حكم على الإنسان كفرد - وتعتبر هذا الحكم صادقًا وتعتمده في التعامل الحياتي أو العلاجي مع هذا الفرد - لأنها بذلك قد تهمل أهم الجوانب في الشخصية الإنسانية، وفي هذه العلاقات الإنسانية دون مبرّر سوى أنها ليست قابلة للقياس[14].

- كذلك فإنّ الرؤية الإسلامية، وما ينبني عليها، تقضي بأن الشخصية الإنسانية لا يمكن حصر أبعادها في موقف طبيعي أو اصطناعي، ولا يمكن قياسها إحصائيًا وزمانيًا أو مكانيًا، بل يمكن النظر إليها من خلال أفكارها ومن خلال نفسيتها، وهما ناحيتان تبرزان في ممارستها لحياتها وفي اهتدائها مؤتمرةً بما أمر به الإسلام منتهية عما نهى عنه، أو منحرفةً عن ذلك.

- ويظل القياس وفق هذه الرؤية مجرد أسلوب من أساليب التعرف على الفرد لا يستطيع الباحث أن يتيقن من نتائجه إلى درجة تكاد تحجّم من أهمية هذا الأسلوب في فهم الحياة الإسلامية، لأن نتائجه تعتمد على الملاحظة الظاهرة التي لا يمكن أن تحيط بالعلاقة الروحية بين الإنسان وخالقه، بالإضافة إلى أن الخداع يمكن أن يتدخل في هذه الملاحظة. وكذلك سلبيات الموقف والعوامل المادية، وتشابك المتغيرات مع عدم إمكان تحييدها أو افتراض ثبات المتغيرات الأخرى، حيث إنه افتراض وهميّ وليس علميًا، إهمال مجموعة من العوامل والمتغيرات الدخيلة في الموقف دون إمكانية عزلها بحال، إن فطن الباحث إليها، وربما لا يفطن الباحث إلى أهميتها وتأثيرها كلّية. كل ذلك يجعل أحكام الملاحظة ونتائج القياس سلبية وغير إنسانية.

- فضلاً عن أن هناك قواعد إسلامية شرعية ضمن الرؤية الإسلامية يمكن تطبيقها على الإنسان آنيًا أثناء ممارسته الإيجابية أو السلبية لعمل ما[15]، مثل ما رواه مسلم في صحيحه عن النبي ﷺ «لا يزني الزاني حين يزني وهو مؤمن...»،

---

(١٤) د. عبد القادر هاشم رمزي، **الدراسات الإنسانية**.. ص٩٠.

(١٥) المرجع السابق، ص٩٨ - ٩٩.

«لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه». فهذه الإشارات أحكام تنطبق على فاعليها أثناء فعلها لا قبل ولا بعده، فلربّما تاب أو أقلع أو أقيم عليه الحدّ، فجبر الله به ذنبه، أو غفره له، أو أثابه بالإقلاع عنه ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ٱتَّقَوْاْ إِذَا مَسَّهُمْ طَٰٓئِفٌ مِّنَ ٱلشَّيْطَٰنِ تَذَكَّرُواْ فَإِذَا هُم مُّبْصِرُونَ ﴾. [الأعراف: ٢٠١].

- إن موقف الرؤية الإسلامية يعبّر عن فهم متميّز لما يسمى في الدراسات الإمبريقية بوحدة الدراسة، فإذا كانت بعض الدراسات التي تستند إلى إطارها النظري في تحديد مستويات التحليل ووحداته، وبالتالي وحدات القياس التي سيبنى المؤشر عليها، فمعظم هذه الدراسات في هذا المجال اعتمدت على وحدات فردية مجزّأة، ذلك لأنها انطلقت من الفكر الليبرالي المعتدّ بالفرد، في حين أن توجهات أخرى يمكن أن تعتبر الطبقة وحدة أساسية في التحليل[١٦]. الأمر يختلف حين يطرح داخل الرؤية الإسلامية أنها ترفض اعتبار أية جزئية من السلوك فردية فقط، بل هي (فكرية) أي فردية وجماعية وملتزمة في آن واحد، وهذا مرادف لكونها (إيمانية) أو أنها أداء مهتدٍ ومتّجه نحو مرضاة الله، أو أنها إثم وأداء ضالّ منحرف عن الصراط المستقيم. إن القرآن حينما تعامل مع مفهوم الأمة كمفهوم جماعي لم يقتصر على ذلك، بل تحدّث عن(الفرد = الأمة) الذي يهدي ويهتدي؛ فكان إبراهيم عليه السلام أمة وحده[١٧]. بينما تحدث الحديث النبوي عن كثرةٍ غُثائية لا يُعتدّ بها لأنها افتقدت الفكرة وانحرفت عنها[١٨].

- وفي هذا الإطار فإن نقد تلك الرؤية الإسلامية للقياس المرتبط بفكرة المؤشرات الذي يعكس فلسفة كامنة فيه من حيث الوزن الرقمي الذي يختلط أحيانًا بفكرة الحق، والصحة والصواب. فالرؤية الإسلامية تعطي مزيدًا من الأدلة في هذا المجال تعدّ تحفّظًا على هذا الخط في التفكير. ذلك أن هناك مجموعة من الآيات

---

(١٦) د. عبد الباسط عبد المعطي، **البحث الاجتماعي**.. مصدر سبق ذكره، ص٢٠٦.

(١٧) ﴿ إِنَّ إِبْرَٰهِيمَ كَانَ أُمَّةً قَانِتًا لِّلَّهِ حَنِيفًا ﴾ [النحل: ١٢٠].

(١٨) يقول النبي ﷺ: «يوشك الأمم أن تتداعى عليكم، كما تتداعى الأكلة إلى قصعتها» قال قائل: ومن قلة نحن يومئذ يا رسول الله؟ فقال: «أنتم يومئذ كثير، ولكنكم غثاء كغثاء السيل، ولينتزعن الله من صدور عدوكم المهابة منكم وليلقين الله في قلوبكم الوهن»، قالوا: وما الوهن يا رسول الله؟ قال: «حب الدنيا وكراهية الموت» انظر شرحًا موفقًا لهذا الحديث: الشيخ عبد العزيز خلف بن عبد الله الخلف.

القرآنية تعكس، وبحقّ، تصورًا متكاملاً حيال فكرة الرقم والوزن الكمي في إطار وضع العلاقة بين الكم والكيف في وضعها السليم، الرؤية الإسلامية لا تجعل للرقم معنى مطلقًا على علاقة ولكن لها كثير من التحفظ على مثل هذا التصور(١٩).

(أ) إن الرؤية القرآنية تفرّق في المواقف والسلوك والأحكام والقيمة والوزن بين الذين يعلمون والذين لا يعلمون. . . ﴿ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾. [الزمر: ٩]. إن هذا الاختلاف النوعي يؤثر بالضرورة على الوزن من حيث القدرة والفاعلية.

(ب) إن الرؤية الإسلامية لا تعتبر الكثرة على حق لكونها كثرة، بل إن القرآن كثيرًا ما أكد على أكثرية الكارهين للحق. . . ﴿ وَأَكْثَرُهُمْ لِلْحَقِّ كَٰرِهُونَ ﴾. [المؤمنون: ٧٠]. إن القلة في معظم الأحيان هي التي قد تتخذ موقف الحق فتلتزمه وتدفع عنه وتبشّر به، فالمسألة ليست مسألة أعداد (أرقام) وإنما مسألة القدرة المكثّفة على الفاعلية والتغيير من خلال الإيمان.

والرؤية الإسلامية ـ من خلال القرآن ـ التي تضرب مرارًا وتكرارًا قاعدة الأرقام هذه وتستبدلها بقاعدة الفعل التاريخي النوعي لا الكمي ﴿ إِن يَكُن مِّنكُمْ عِشْرُونَ صَٰبِرُونَ يَغْلِبُوا۟ مِا۟ئَتَيْنِ ۚ وَإِن يَكُن مِّنكُم مِّا۟ئَةٌ يَغْلِبُوٓا۟ أَلْفًا مِّنَ ٱلَّذِينَ

---

(١٩) لا شك أن هناك كثيرًا من المراجع قد أوضحت كثيرًا من هذه التحفظات وقد رأى الباحث الاختصار في عرض معظم هذه التحفظات، بل إن هناك بعضًا منها لم يتمكن من ذكرها لضيق المقام. كما أنه من المستحسن في هذا المقام ألا نزخم هذه الدراسة بمراجع كثيرة ليس هنا المقام لإثباتها غير أن المفيد أن نثبت بعضًا منها:

انظر: د. عماد الدين خليل، **مؤشرات إسلامية في زمن السرعة** بيروت: دار الرسالة، (١٩٥٨م)، ص١٦ــ١٨.

محمد عبد الله السمان، **الإسلام هو الحل**، القاهرة: دار الثقافة العربية، البحرين، المحرّق: مكتبة ابن تيمية، (١٤٠١ هـ ـ ١٩٨٠ م) ص ٣.

د. محمود شاكر، العالم الإسلامي ومحاولة السيطرة عليه، دون مكان طبع، ط ٢ (١٤٠١ هـ ـ ١٩٨١) ص ١٣.

محمد فتحي عثمان، **الدين الواقع**، سلسلة الثقافة الإسلامية، العدد الثامن القاهرة: المكتب الفني للنشر، (رمضان ١٣٧٨ هـ ـ ابريل ١٩٥٩ م). ص ٧.

انظر: أيضًا في تفسير جيد لقصة الخضر في حواره مع موسى (عليه السلام) أبو القاسم حاج محمد، **العالمية الإسلامية الثانية**، أبو ظبي: دار المسيرة، (١٣٩٩ هـ) ص ٦٧ ـ ٧٠.

كَفَرُواْ ﴾. [الأنفال: ٦٥]. ﴿ فَإِن يَكُن مِّنكُم مِّاْئَةٌ صَابِرَةٌ يَغْلِبُواْ مِاْئَتَيْنِۚ وَإِن يَكُن مِّنكُمْ أَلْفٌ يَغْلِبُوٓاْ أَلْفَيْنِ بِإِذْنِ ٱللَّهِۗ ﴾. [الأنفال: ٦٦].

إن هذه الرؤية نفسها تحدثنا على لسان الرسول الكريم ﷺ عن اليوم الذي ستغدو فيه الأمة قصعة للآكلين ليس عن قلة ـ فهم غثاء كغثاء السيل ولكن عن غياب لقوى الفعل والمجابهة والتغيير في نفسية الإنسان المسلم.

(ج) كذلك فإن مفاهيم إسلامية مثل الرزق، وفريضة الزكاة، وتحريم الربا، والنظر للمال عامة من خلال المنظور الإسلامي، تُدخل في اعتباراتها ليس فقط عمليات الحساب الكمي أو ما هو قابل له فحسب، إن الرزق كمفهوم يشمل كل إضافة للإنسان حتى لو بدت له شرًا. وإن مفهوم الزكاة الذي يعني التطهر، كما يعني النماء، إنما يعبّر رغم الحساب الظاهري بكونه عملية إنفاق وعطاء مفروض يعقبه نقص في المال، وإن مفهومًا مثل الربا رغم أنه يتضمن الزيادة ليس في الرؤية الإسلامية إلّا محقًا ونقصًا، إن هذا الحساب يعبّر عن حالة كيفية جديدة ويعبّر عن منطق جديد ومخالف في الحساب يمكن التعبير عنه بأنه «حساب الإيمان». ذلك أن التعامل الظاهري للإنسان مع كل شيء، فضلًا عن التعامل الكمي الحسابي، إنما يخرج المسلم عن إطار عقيدته الهامة التي تشكّل مكمن قوته ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُواْ وَجَٰهَدُواْ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِۚ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلصَّٰدِقُونَ ﴾. [الحجرات: ١٥].

(د) بل إن القرآن، أكثر من هذا، قد أخرج مفاهيم هي في مدارها على النفع والبحث والتعامل الكمي الحسابي مثل: التجارة والشراء والبيع والقرض، إلى مفاهيم لها من الامتداد، بحيث أخرجت هذه المفاهيم لتعبر بها عن دائرة التعامل في العقيدة، العبادة بمنطق حساب الإيمان، ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ تِجَٰرَةٍ تُنجِيكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ ﴿١٠﴾ تُؤْمِنُونَ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَتُجَٰهِدُونَ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ بِأَمْوَٰلِكُمْ وَأَنفُسِكُمْۚ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾. [الصف: ١٠ ـ ١١].

(هـ) وبالمنطق نفسه الذي يرفض التعامل الكمي والحسابي المطلق، فإنه يرفض التعامل بظواهر الأمور ومسوساتها والاكتفاء بها والوقوف عندها، ذلك أن التعامل بالظواهر إنما يقصي من حقيقة الابتلاء أهم عناصرها وهو الإيمان ﴿ فَأَمَّا ٱلْإِنسَٰنُ إِذَا مَا ٱبْتَلَىٰهُ رَبُّهُۥ فَأَكْرَمَهُۥ وَنَعَّمَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّىٓ أَكْرَمَنِ ﴿١٥﴾ وَأَمَّآ إِذَا مَا ٱبْتَلَىٰهُ فَقَدَرَ

عَلَيْهِ رِزْقَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّيٓ أَهَٰنَنِ ﴾. [الفجر: ١٥، ١٦]. كذلك فإن التعديل على الظاهر يجعل من النفاق مساويًا للإيمان والإسلام، وكانت التفرقة بينهما قرآنًا وسنة مؤكدة من حيث الصفات والأفعال والجزاء، واضحة ليست في حاجة إلى مزيد من بيان، فالمنافق «... وقف مع مجرد الظاهر غير ملتفت إلى المعنى المقصود...».

كذلك فإنّ الوقوف عند الظاهر لا يفرّق بين المسلمين على الحقيقة والمسلم الهامشي أو مَن أسماهم ابن تيمية المتوسمين بالإسلام. إن الوقوف عند الظاهر من السلوك في إطار من الشعائر لا يتفهم حقيقة الدين المعاملة حيث يستمر في عمارة الأرض. ﴿ إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْآخِرِ ﴾. [التوبة: ١٨]. ﴿ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَٱسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا ﴾. [هود: ٦١].

(و) غير أنّ أهم الأدلّة على التحفّظ بصدد التعامل مع الظاهر، وبالتالي على فكرة المؤشرات التي تعوّل على ذلك، من أدوات بحثية في دراسة ظاهرة أو موضوع ما على السيطرة على الظواهر وإمكان تفسيرها عن طريق القياس، إنها، وبصورة غير مباشرة، لا تعترف بمأساة العجز البشري. وهي إذ لا تعترف بهذا القصور في عمليات الإدراك الشامل والكلي لأبعاد الموقف، فإنّها لا تحيل ذلك القصور إلى قدرتها البحثية... ﴿ وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾. [الإسراء: ٨٥].

بل تؤكد على القصور في المادة موضع البحث، بحيث تستبعد من المفاهيم ما لا يمكن قياسه احتجاجًا مرة بطبيعتها القيمية ومرة أخرى بطبيعتها الغيبية، ومن ثم تشكّل القصة القرآنية التي اشتملت على حوار بين موسى عليه السلام والخضر العبد الصالح إنما تعرض هذا العجز البشري من ناحية، كما تؤكد من ناحية أخرى ألا نتسرّع في إصدار الأحكام على الظواهر والممارسات والأفعال. ومن ثم على الباحث أن يصبر على البحث عن حقيقة مثل هذه الظواهر، وأن يطيل الوقوف حواليها لكي يتبيّن الأوجه الأكثر خفاء للظاهرة، والأسباب الأبعد والأعمق للفعل، فلا يقع في خطيئة الحكم بالظن وما تَهوى الأنفس، ومن ثم يواجه أنصار هذا الاتجاه الإجرائي ورطة عندما تدعوهم الحاجة إلى الانتقال من تحديد السلوك الظاهر ووصفه إلى محاولة تفسير هذا السلوك.

من خلال هذه الخطوط الرئيسية للرؤية النقدية لفكرة المؤشرات وقواعدها المنهاجية التي تستند إليها، يمكن تقديم انتقاد حاسم لأحد النماذج في هذه

الدراسات هو دراسة الإسلام والتنمية: دراسة ميدانية[٢٠]، التي استخدمت مفهومين رئيسيين هما الإسلام والتنمية، بالإضافة إلى عدد من المفاهيم الفرعية كالمساواة والمواطنة والمشاركة السياسية كمتغيرات وسيطة، على حد تعبير كاتب الدراسة. وهذه المفاهيم على تعدد، وتنوع، تعريفاتها النظرية، كغيرها من المفاهيم المتداولة في الأدبيات الاجتماعية، إلاّ أن كاتب الدراسة لم يجعل أحد مراجعه مصادر التراث الإسلامي التي تتعرض لهذه المفاهيم، أو حتى مصادر إسلامية حديثة تقع في كتب الثقافة الإسلامية المعاصرة. وقد كان من أبسط القواعد، وهو بصدد تحديد الإسلام كمفهوم، أن يجمع له التعريفات المختلفة التي تشكّل بنودًا ضمن تعريفه، إلاّ أن صاحب المؤلَّف أهمل المصدر القرآني، كما أنّه لم ينظر إلى الأحاديث الصحيحة، على كثرتها في هذا الموضوع، ليستكمل مفهومه أو يُفسِّرهُ، ولم يستعن أو يستشر أيًّا من التفاسير القرآنية، ورأى معظم الكتابات الحديثة (إسلامية أو استشراقية) وتبصر هذه التعريفات مخضعًا إياها لدراسة نقدية واسعة، ثم يعرض تعريفًا إجرائيًا يتناسب والتعريف الصحيح إن أمكن ذلك، ولكنه استشار تشارلز جلوك، واحتذى دراسة كلود سوتكليف وطريقته[٢١]. والدراسة وفق منهجيتها استخرجت مفاهيم يتسنّى دراستها واقعيًا حيث كان لا بد من تعريف إجرائي، أي تحويلها إلى مؤشرات أو عناصر تقبل الملاحظة والقياس، وعلى هذا اتخذت الدراسةُ الإسلام كمرادف للتديّن، بمعنى أنّ له بعدين: المعرفة والسلوك ويمثّلان البعد المعرفي في عنصرين (المعرفة بأركان الإسلام ـ والمعرفة بطبيعة صلاة التراويح في شهر رمضان). بينما ركّز البعد السلوكي على الصلاة لكونها عماد الدين، وتضمّن هذا البعد عناصر ثلاثة هي: أداء الصلوات وإقامتها في مواعيدها والمكان المعتاد لأدائها). هذا، وتحت دعوى

---

(٢٠) انظر: د. كمال المنوفي، **الإسلام والتنمية: دراسة ميدانية**، الكويت: وكالة المطبوعات، (١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م).

(٢١) انظر: المرجع السابق ص ١٦ ـ ١٧.

وقد حرص الباحث على مراجعة مقالة كلود سوتكليف والذي كان أكثر توفيقًا من كاتب الدراسة العربية في اختيار العنوان، ولكن يظل كل منهما واقعًا في دائرة الخطأ في الإجراءات البحثية. انظر:

Claud R. Sutcliffe, "Is Islam an Obstacle to Development, Ideal Patterns of Belief Versus Actual Patterns of Behavior", *The Journal of Developing Areas*, U.S.A. (Oct, 1975).

الإجرائية تتتابع مجموعة من اختزالات للمفهوم، فالإسلام يختزل في التدين، والتدين يختزل في معرفة بأركان الإسلام والمعرفة بصلاة التراويح!! فكيف تسمح تلك الدراسات المسماة «الإمبريقية» التي تقع في دائرة البحث العلمي الرصين كما وصفها، أن تقوم بتفريغ المفهوم من معانيه الحقيقية والجوهرية لصالح القياس والرقم. وتعبير الإجرائية، وفق هذا النموذج، ليس إلا تآكلاً للمفهوم لا يمكن الاطمئنان إلى نتائج بياناته، على فرض صحتها.

إنّ مكمن الخطر في هذا التصور الإجرائي للمفاهيم هو تحديد مفهوم الإسلام مختلطًا بالمسلمين، حيث إن هذا التصور يتعامل مع السلوك الظاهر، ومن ثَمّ فإن محاولات تحديد مفاهيم (الإسلام والإيمان والدين) كبناءات قياسية لمفاهيم مستقلة عن فعل البشر وسلوكهم لا يقع في حسبان هذه الدراسات.

وليس لأيّ من الباحثين ـ مهما ادّعى تمكنًا في مثل هذه النوعية من البحوث ـ تحت دعوى الإمبريقية أن يتعامل مع مجموعة المفاهيم الشرعية على هذا النحو الذي يفرّغ تلك المفاهيم من معانيها، بل وربما ينحرف في فهمها. إن هذا الاختزال للمفهوم يتنافى وطبيعة الإسلام وتكامل مستوياته ومفاهيمه وطبيعته الكلية الشاملة على ما قرّره الباحث سابقًا وجعله أهم الضوابط المنهاجية في دراسة الإسلام، كما أنه ينحاز إلى فهم الإسلام على كونه شعائر فردية فحسب مهملاً أبعاده الحركية والجماعية. والدراسة على هذا تنطلق من فهم مستبطن للإسلام كدين بالمفهوم الغربي، ويصير الأمر منطقيًا من خلال تلك الدراسة أن يتحصل صاحبها على نتائج قاصرة تنطلق من مقدمات قاصرة تنبني على الفهم الغربي للدين الإسلامي كدين بالمفهوم الغربي.

وكذلك، وفي الإطار نفسه، فإنّ الكاتب وفق تعريفاته الإجرائية عوّل على الصلاة كتعبير سلوكي عن مفهوم التديّن مزكّيًا هذا الانتقاء بأنّ الصلاة عماد الدين، غير أنه لم يحاول أن يرسم الصورة المتكاملة للرؤية الإسلامية لمفهوم الصلاة وقصرها على تأدية الحركات دون ربطها بآثارها التي لا تنفصم عنها.

وقد عرّف الكاتب التنمية، من باب أوّلي، وفق الكتابات الغربية في التنمية السياسية ـ ولم يتطرق من بعيد أو من قريب أن يكون للإسلام فهم متميز أو رؤية خاصة لهذا المفهوم، لا تعبّر التعريفات الغربية عن مقصود الإسلام: هدفًا وغاية

ومبادىء وأسسًا ووسائل ـ مهملاً حقيقة الاستخلاف وعمارة الأرض. وكذلك فعل المؤلف في مفاهيم المساواة والمواطنة والمشاركة السياسية.

إن رسم صورة محدِّدة لأبعاد المفاهيم وفقًا لمصادرها الأصيلة والمخصوصة يصير ذا أهمية في إطار التصوّر السليم لأبعاد الظاهرة، الذي يعدّ بدوره من المستلزمات الأساسية لقياسها قياسًا كمّيًا دقيقًا. . . ومن ثم، فإن دراسة الإسلام في علاقته بالتنمية ـ على إمكانية القيام بهذه الدراسة في مجتمع يمكن وصفه بأنه إسلامي على الحقيقة ـ تجعل من الأبعاد عملية تفوق الحصر والإحصاء. ومن ثم، فإنّ اشتراط التوفيق والتعقيد في المقياس، انعكاسًا لحركية الأبعاد وتفاعلها وتشابكها وتعقيد الظواهر ذات الطبيعة المعنوية والإنسانية عامة، إنما تشكّل قضية يجب البحث بصددها إذا ما أريد لهذه الدراسات أن تلج مثل هذه الموضوعات. ﴿ وَمَا لَهُم بِهِۦ مِنْ عِلْمٍ ۖ إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ ۖ وَإِنَّ ٱلظَّنَّ لَا يُغْنِى مِنَ ٱلْحَقِّ شَيْـًٔا ﴾. [النجم: ٢٨].

ومن هنا يمكن التحفّظ على تلك النتيجة التي توصل إليها البحث من أن «التدين بوصفه الصياغة العملية لمفهوم الإسلام عامل محايد في علاقته بالتنمية لا يعيقها ولا يساعدها[٢٢]»، بل لا يمكن الاطمئنان إليها مطلقًا مع خطأ الإجراءات البحثية والتعسّف في تعريف المفاهيم إجرائيًا، حيث إن الواقع الذي استقى منه معلوماته لا يمثّل الإسلام ولا يمكن حسابه عليه.

ثانيًا: التجديد اللغوي وبناء المفاهيم الإسلامية

هذه محاولة ثانية تختطّ طريقًا آخر في بناء المفاهيم الإسلامية أسمته «التجديد اللغوي»، وهي تسند إلى دعوى «أن تجديد اللغة. . . يحدث عندما تتطور الحضارة وتمتدّ وتتّسع معانيها أن تضيق بلُغتها القديمة الخاصة التي لم تعد قادرة على إيصال أكبر قدر ممكن من المعاني لأكبر عدد من الناس، فتنشأ حركة تجديد لغوية وتسقط فيها الحضارة لغتها القديمة الخاصة وتضع لغة جديدة أكثر قدرة على التعبير»[٢٣].

(٢٢)د. كمال المنوفي، **الإسلام والتنمية**.. مصدر سابق ذكرهُ ص٧٩. ولضيق المقام في هذا المجال لم يتمكن الباحث من مناقشة نتائج المؤلف السابق.

(٢٣)د. حسن حنفي، **التراث والتجديد**، القاهرة: المركز العربي للبحث والنشر، (١٩٨٠م)، ص١٢٣.

وهذا القول يشوبه كثير من الخلط، الأمر الذي يؤدي إلى مزيد من التحفظ عليه، خاصة في ما يعنى بتجديد اللغة وتصويرها على أنها عملية تنفلت من الضوابط ويصير هدفها ـ حيث إنها لم تعد قادرة على إيصال أكبر قدر ممكن من المعاني لأكبر عدد من الناس. ويبدو للباحث أن محور التلبيس في هذه القضية هو بيان القصد باللغة القديمة واللغة الجديدة، كذلك فإن قضية التطور اللغوي ليست إسقاطًا وإنشاءً، ولكنها عملية معقّدة يجب أن ينضبط فيها التطور بأصول ثابتة.

ويعدّ خلط هذه المحاولة بين ما أسمته «لغة قديمة» و «مصطلحات تقليدية» وبين «المصطلحات الدينية الأساسية والحقائق الشرعية» وفق التعبير الفقهي، إنما يعبر عن خلطٍ لا يطاق بين الثوابت اللغوية واللغة القابلة للتطور والتطوير، ذلك أن الوحي المسطور (لغة وألفاظًا وكلمات ومعانيَ ومفاهيم) يشكل دائرة من الثبات، حيث تعد المفاهيم النابعة منه مقصودة لذاتها، لأنها تعبير عن مفاهيم شرعية لا يجوز التنازل عنها بأيّ حال، حيث إن استخدام مصطلحات مثل: الشورى والبيعة والخلافة، اشتقاقًا من الخلافة الإنسانية، والإمامة قياسًا على إمامة الصلاة... الخ، كل ذلك إنما يعبر عن ألفاظ مخصوصة تتضمن حدودها وشروطها، لا يمكن التساهل بصددها مهما استجدينا لذلك من مبررات. ذلك أن الألفاظ وكلمات اللغة تستبطن في ذاتها وفي معانيها دلالات وأحكامًا وقيمًا وعملاً وحركة تشكل جزءًا لا يتجزّأ من مكونات اللفظ أو الكلمة أو المفهوم والمصطلح. ومن المهم ـ بل من الواجب ـ عدم التفريط في هذه المفاهيم وعدم تبديدها لأن ذلك يشكل جزءًا من مهمة أساسية، هي بناء المفاهيم الإسلامية، وإلاّ فقدت هذه المفاهيم وظيفتها عن طريق سرقتها مرات، وتبديدها مراتٍ أخرى.

ويبين هدف هذه المحاولة حينما تؤكد على أهم دواعي هذا التجديد التي تتمثل في كون «... العلوم الأساسية ما زالت تعبّر عن نفسها بالألفاظ والمصطلحات التقليدية التي نشأت بها هذه العلوم، والتي تقضي في الوقت نفسه على مضمونها ودلالاتها المستقلة، والتي تمنع أيضًا إعادة فهمها وتطويرها... (حيث) يسيطر على هذه اللغة القديمة الألفاظ والمصطلحات الدينية مثل: الله، الرسول، الدين، الجنة، النار، الثواب، العقاب، كما هو الحال في علم أصول الدين، أو القانونية مثل: الحلال، الحرام، الواجب، المكروه، كما هو الحال في

علم أصول الفقه، أو التاريخية الملتصقة ببيئة ثقافية معينة»[٢٤].

«هذه اللغة لم تعد قادرة على التعبير عن مضامينها المتجددة طبقًا لمتطلبات العصر، نظرًا لطول مصاحبتها للمعاني التقليدية الشائعة التي نريد التخلص منها. . . ومن ثم أصبحت لغة عاجزة عن الأداء بمهمتها في التعبير والإيصال»[٢٥]. إنه تبديد - مع سبق الإصرار والترصد - لتلك المفاهيم. وهو موقف يعبّر عن استخفاف وتصرّف بالحقائق الشرعية والمفاهيم الدينية بصورة ليست هي بالتجديد، وإنما هي في حقيقتها تقع من حيث هدفها ومحتواها في دائرة التبديد الخطير وطمس حقيقة الثابت اللغوي الشرعي والنابع من حقيقة أساسية هي حفظ الذكر ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾. [الحجر: ٩]. حيث هناك مصطلحات شرعية ومفاهيم نابعة من الشرع تطلق على حالات مخصوصة لعلل ومقاصد مخصوصة لا يجري عليها التبديل أو التطوير المزعوم[٢٦].

﴿وَتَمَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ صِدْقًا وَعَدْلًا ۚ لَّا مُبَدِّلَ لِكَلِمَٰتِهِۦ﴾. [الأنعام: ١١٥]. إن هذه المحاولة التي أسمت نفسها التجديد اللغوي ليست إلا تحريفًا للحكم ﴿يُحَرِّفُونَ ٱلْكَلِمَ مِنۢ بَعْدِ مَوَاضِعِهِۦ﴾. [المائدة: ٤١].

﴿يُحَرِّفُونَ ٱلْكَلِمَ عَن مَّوَاضِعِهِۦ ۙ وَنَسُوا۟ حَظًّا مِّمَّا ذُكِّرُوا۟ بِهِۦ﴾. [المائدة: ١٣].

إن هذا التبديد والتبديل للمصطلحات الشرعية بأخرى تقترحها هذه المحاولة بدعوى أنها لغة جديدة صالحة للعصر قادرة على الإيصال إنما تستند إلى مقولة فقهية بأنه «لا مشاحّة في الاصطلاح» دون أن تحاول تلك المحاولة فهمها على مقتضاها ووفق شروطها. ومن هنا يبدو تحفظ الأستاذ محمد المبارك من أن لكل فقيه أن يصطلح على استعمال الألفاظ التي يراها للمعنى الصحيح المتّفق عليه. «ولا مشاحّة في الاصطلاح» تحفّظ في موضعه يؤكد على ضرورة ضبط هذه المقولة

---

(٢٤) المرجع السابق، ص ١٢٤.

(٢٥) المرجع السابق، ص ١٢٤.

(٢٦)انظر في توضيح هذا الرأي: عبد العزيز البدري، **حكم الإسلام في الاشتراكية** المدينة المنورة، المكتبة العلمية، ط٢، (١٩٦٥م) ص١٢٦.

انظر في إطار محاولة التجديد اللغوي نموذجاً آخر ينحو المنحى نفسه وإن كانت مقولاته أكثر اتساعًا من هذه المحاولة التي أعطيناها مثالاً.

وفهمها على مقتضاها وشروطها، إذ المعنى الصحيح المتفق عليه الذي يعبَّر عنه بلفظ معين يكون اصطلاحًا لذلك المعنى، فإذا أراد فقيه أن يستعمل اصطلاحًا معيّنًا فيجب أن تكون المعاني التي يريدها مطابقة تمام المطابقة لمعنى ذلك الاصطلاح، وعند ذاك لا مشاحّة في الاصطلاح. أمّا إذا أراد فقيه معانيَ خاصة، فلا يجوز له أن يستعمل اصطلاحًا له معنى متفق عليه، وهو يناقض ما أراد من المعاني (أو يقصر عن التعبير عن المعنى إجمالاً)، أو يورد شبهة على المعنى والتباسًا)، إذ لكل اصطلاح معنى متفق عليه، وهنا تكون المشاحة في استعمال الاصطلاح.. (ومن ثم) فإنه قد يجوز للإنسان أن يستعمل... اللفظ في نظير المعنى الذي استعملوه فيه مع بيان ذلك على ما فيه من النزاع، لكن لا يجوز أن يعمد إلى ألفاظ قد عرف استعمالها في معان فيحملها على غير تلك المعاني، ويقول إنهم أرادوا تلك بالقياس على تلك، بل هذا تبديل وتحريف»[٢٧].

ثالثًا: منطقة العفو وبناء المفاهيم الإسلامية السياسية

إذا كانت محاولة بناء المفاهيم الإسلامية السياسية عن طريق التعريفات الإجرائية وفكرة المؤشرات قد انتهت إلى تحجيم المفهوم إلى ما يمكن قياسه واختزاله في مجموعة من المؤشرات الظاهرة، ليست هي جوهر المفهوم، فشكّلت تضييقًا للمفهوم يحلّ بمعانيه الأساسية ومضامينه الجوهرية، وإذا كانت المحاولة الثانية التي أُسميت «بالتجديد اللغوي» شكّلت تفريطًا في المفاهيم الدينية الأساسية فضلاً عن المفاهيم الإسلامية السياسية تحت دعوى «لغة الواقع والعصر» أو «القدرة على الإيصال، بل وصل الحد في هذه المحاولة إلى ضرورة إسقاط اللغة الدينية لعدم جدواها وعدم قدرتها على التوصيل، فإن تلك المحاولة الثالثة سارت في الطريق نفسه، حيث أكّدت، في مجال السياسة خاصة، أن معظم المفاهيم السياسية تدخل في إطار منطقة العفو، وهو قول قد يجد له ما يبرره، إلاّ أنّ هذه المحاولة جعلت من منطقة العفو منطقة فراغٍ لا يحدّها حدود، وليس لها من ضوابط إلا التفكير بصددها بغرض ملئها عن طريق العقل فحسب، إنها محاولة

---

(٢٧)د. زكي نجيب محمود، **تجديد الفكر العربي**، بيروت: دار الشروق، ط٦، (١٩٨٠م)، انظر الفصل السابع: ثورة في اللغة ص٢٠٥ـ٢٥٥.

تهدف أساسًا إلى تنحية الدين من مجال الحياة السياسية مستبطنة بذلك رؤية علمانية.

ومن ثم جاء اختيار صاحب هذه المحاولة في كتابه «مفاهيم قرآنية».... للمفاهيم القرآنية التي (يردّ) بها على السياسيين الدينيين والتي (يوضّح) بها المفاهيم اللازمة لممارسة الحياة في المجتمع(٢٨).

إن هدف هذه المحاولة يكمن في تضييق فهم الدين وإخراج دائرة السياسة منه، أو إبراز الدلالات السياسية لمعظم المفاهيم الشرعية، إنها محاولة للتأكيد على «مفهوم العفو» لإقصاء الدين كحاكم للعملية السياسية آخذًا منطقة العفو باعتبارها منطقة خلوًا من الأحكام وما يمكن أن يهتدوا إليه بعقولهم البشرية خلّصًا من أي ضبط أو حد.

وحيث قام صاحب هذه المحاولة بالإتيان بالأسانيد الشرعية لوجود منطقة العفو إلّا أنه لم يواصل بحثه للحديث عن الحدود والشرائط التي تحكم هذا المفهوم إلّا في إطار ما يمكن أن يسند فهمه ويظاهر ما اعتقده من أنها منطقة خلو من الأحكام. وقد كان لزامًا عليه طالما اعتمد منطقة العفو، كفكرة منهاجية، أن يحدّد أصولها ويبيّن قواعدها وضوابطها وهو ما يلفت النظر إليه الشاطبي بعد تأصيله لمفهوم العفو وتصنيفه، حيث يؤكد أن «... للنظر في ضوابط ما يدخل تحت العفو، إن قيل به نظر فإن الاقتصار به على مجال النصوص نزعة ظاهرية، والانحلال في اعتبار ذلك على الإطلاق خرق لا يرقع، والاقتصار فيه على بعض المحالّ دون بعض تحكّم يأباه المعقول والمنقول، فلا بدّ من وجه يقصد نحوه في المسألة حتى تتبيّن...»(٢٩).

منطقة العفو إذًا ليست تركًا للأمور على عواهنها يترك ملؤها للمرء كيفما شاء، وذلك أن «ملء هذه المنطقة... بالتشريع والتنظيم بعد انقطاع الوحي فهو أمر متروك لاجتهاد المجتهدين، لم يُضَيَّق عليهم فيه ما داموا أهلاً للاجتهاد، وهنا

---

(٢٨) د. محمد أحمد خلف الله، **مفاهيم قرآنية**، عالم المعرفة، سلسلة شهرية الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، (يوليه ١٩٨٤م) ص٩.

(٢٩) الشاطبي، **الموافقات**، م.س.ذ، جـ١، ص١٦٨.

تتعدد المسالك وتتنوع المآخذ من الفقهاء في ملء هذا الفراغ، دون أن تضيق الشريعة ذرعًا بواحد منها ما دام قد وضع في موضعه واستوفى شروطه. . .»[٣٠].

رابعًا: التحيل وبناء المفاهيم الإسلامية

تشكّل هذه المحاولة تبديدًا للمفاهيم الإسلامية في حقيقتها وجوهرها وإن اتخذت شكل الأداء الظاهري حينًا، أو حتى الانفلات من صفة الأداء ذاتها بالتعلل حينًا آخر. وبرزت هذه المحاولة مع تكريس وضع الانفصال بين المسلمين وإسلامهم في الحياة، الأمر الذي جعل البعض يتحدث عن مسلمين بلا إسلام. ووجدت هذه المحاولة سندها أحيانًا في تبرير الواقع من جانب كثير من المفكرين السياسيين المسلمين في إمامة المتغلب اتقاءً للفتنة والضرر الأشدّ، إلا أنّ هذه المحاولة التي بدت في الأساس محاولةً تتضمن حسن النيات في الإبقاء على الدولة الإسلامية ووحدتها، فإنها أدت على غير ما أُريدَ إلى ضعف الدولة الإسلامية وتفرّقها. يشهد بذلك خبرة المسلمين في تاريخهم، إلا أنّ هذه المحاولة وجدت بعد ذلك ضمن إطار محاولة أخرى تتضمن ـ سوءًا للنيّات ـ في إطار تبديد المفاهيم الإسلامية من مضامينها الجوهرية والتعويل على الأداء الشكلي بل وأحيانًا الانفلات من مجرد هذا الأداء تحت مسمّى «الحيل». إن التحيّل على المفهوم وتفريغه من معانيه الأصيلة وضوابطه وشروطه التي تشكل محوره لا ترتكب عيب التنقيص في المفهوم فحسب ، بل ترتكب ما هو أشد في محاولة تجريد المفهوم من جوهر مضمونه الأصيل والحركة وفق مقتضاه وشرائطه، ومن ثم كان بناء المفاهيم الإسلامية عامة والسياسية خاصة ضمن عملية بناء التصور الإسلامي السياسي في حاجة إلى التحرز من مثل هذه المحاولات، فكان لزاما على الفقهاء مواجهة هذه المحاولة التي اتخذت مسمّى الحيل بالإبطال ورفض وصفها بالشرعية[٣١] وضرورة

---

(٣٠)د. يوسف القرضاوي، **عوامل السعة والمرونة في الشريعة الإسلامية**، القاهرة: دار الصحوة، (١٤٠٦هـ/ ١٩٨٥م) ص١٣.

(٣١)انظر في هذا بصفة أساسية:

الإمام عبيدالله بن بطة العقيلي، **إبطال الحيل**، بيروت: المكتب الإسلامي، ط٢ (١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م) مواضع متفرقة.

الشاطبي، **الموافقات**، م.س.ذ، الجزء الثاني، ص٣٧٨ـ٣٨٩.

تحقيق البيان في هذا المجال حافظ على المفهوم وجوهره ومعانيه الأصيلة مرتبطًا بمقصوده كما يتصوره الإسلام على وجه الحقيقة.

إن دعوى التحيل وخطرها على بناء المفاهيم الإسلامية يسقط أثرها إذا ما تفهّمنا منهاجية أساسية تؤكد على تعلق بناء المفاهيم الإسلامية بالمقاصد منها مما يضبط عملية الأداء الشكلي أو الظاهري، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى ضبط المفهوم وفق شروطه وحدوده التي تضبط عملية تبديد المفهوم في الحركة مرة بالاعتذار، وأخرى بعدم الاستطاعة وادعاء العجز. إن المقاصد والشروط تسهم في التأكيد على المفهوم ومعانيه الصافية أداءً وحركة.

هذه المحاولة التي تحاول تبديد المفهوم، إما في الفعل ومقصوده في الحركة والعمل، وإمّا في الاسم بتبديد معناه والمقصود منه(٣٢)، فبين المفهوم والحركة

= الشاطبي، **الاعتصام**، م.س.ذ، الجزء الثاني، ص٨٥ــ٩٠.
أحمد بن عمرو بن أبي بكر الشيباني، **في الحيل**، القاهرة: طبعة مصر، (١٣١٤هـ) ص٤.
محمد سعيد الباني، **كتاب عمدة التحقيق في التقليد والتلفيق**، دمشق، مطبعة حكومة، دمشق، ١٣٤١هـ ــ ١٩٢٣م) ص١٤١ــ١٤٢.
ابن قيم الجوزية، **أعلام الموقعين عن رب العالمين**، القاهرة: إدارة الطباعة المنيرية، (١٩١٩م) الجزء الثالث، ص١٤١ وما بعدها.
الشوكاني، **طلب العلم**.. مصدر سابق ذكره، ص١٥٢ــ١٥٨.

(٣٢) يؤكد الشاطبي هذا المعنى بقوله إنه «. . . لما ثبت أن الأحكام شرّعت لمصالح العباد، كانت الأعمال معتبرة بذلك، لأنه مقصود الشارع فيها. فإذا كان الأمر في ظاهره وباطنه على أصل المشروعية فلا إشكال، وإن كان الظاهر موافقاً والمصلحة مخالفة، فالفعل غير صحيح وغير مشروع، لأن الأعمال الشرعية ليست مقصودة لأنفسها وإنما قصد بها أمور أخر هي معانيها، وهي المصالح التي شرّعت لأجلها. فالذي عُمل من ذلك على غير هذا الوضع فليس على وضع المشروعات. . .» الشاطبي، الموافقات، مصدر سبق ذكره، ج ٢، ص ٣٨٥.
كما يؤكد هذا ابن القيم حيث «. . . مدار الخداع والتلبيس (في أمر الحيل) على أصلين: أحدهما: إظهار فعل لغير مقصوده الذي جعل له، والثاني، إظهار قول لغير مقصوده الذي وضع له. والكلام في المناسبات ورعاية المصالح وتحقيق المناط وتنقيحه وتخريجه وإبطال قول من علّق الأحكام بالأوصاف الطردية التي لا مناسبة بينها وبين الحكم، فكيف تعلقه بالأوصاف المناسبة لضد الحكم، وكيف تعلق الأحكام على مجرد الألفاظ والصور الظاهرة التي لا مناسبة بينها وبدع المعاني المناسبة المفضية لها التي ارتباطها بها كارتباط العلل العقلية بمعلولاتها. . .» ابن القيم: أعلام الموقعين. . . مصدر سبق ذكره، ص ١٥٩.
=

بمقتضاه، وبين المفهوم ومعانيه علاقة وثيقة لا تنفصم.

إن نقل هذا التصوّر إلى دائرة التراث السياسي الإسلامي تتطلب من الباحثين مراجعة لكثير من المقولات والمفاهيم التي بُدد مقصودها ومعانيها. يبدو ذلك في مفاهيم مثل الخلافة كمفهوم أطلق على سلطة كل متغلب، والبيعة التي أطلقت على مجموعة من البيعات الصورية وجدت في تاريخ المسلمين السياسي دون النظر إلى ما شابهـا من عيوب القهر، والإكراه الجسدي أحيانًا، والمعنوي أحيانًا أخرى، وكذلك مسمى السياسة الشرعية الذي أطلق على بعض من سياسات صورية باطنها الظلم ممارسة، كذلك مفهوم الشورى الذي ضيق في الممارسة فصار منبتًا عن مقصوده وانقلب إلى تسويغ الاستبدادات في شكل شرعي، وما هو بشرعي.

كذلك التحيل لإسقاط الفعل بالتسبب والتعلل مثل إسقاط فرض الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، مرة بدعوى أنه فرض على الكفاية، ومراتٍ بدعوى العجز وعدم الاستطاعة، إيثارًا للعافية والسلامة، والتعلل بعدم فعل الحق أو قوله خشية سلطان، أو طلبًا لثناء الخلق.

كذلك التحيّل من جانب بعض العلماء للانخراط في سلك السلطان وسياسته بدعوى تمكّنهم من قضاء حاجة الخلق، مما يكون سببًا في فساد رأيهم أو عدم القيام بوظيفتهم السياسية ـ على مقتضاها تجاه السلطة.

قدّم الباحث رؤية نقدية إسلامية لبعض المحاولات التي اختطت طريقًا بعينه لبناء المفاهيم الإسلامية السياسية، وهي محاولات أطلق عليها بأنها بناء ـ من قبيل التجاوز ـ إذ إنها في الحقيقة ليست إلا تبديدًا للمفهوم تارة بتحجيمه وإهمالِ أبعاده

= كما يلفت الشوكاني النظر إلى الضبط المنهجي للقضية برّمتها مؤكداً أنه من «... جملة ما ينبغي.. استحضاره أن لا يغترّ بمجرد الاسم دون النظر في معاني المسمَّيات وحقائقها، فقد يسمَّى الشيء باسم شرعي وهو ليس من الشرع في شيء، بل هو طاغوت بحت... فيأتي من لا يبحث عن الحقائق فينزل ذلك منزلة التصرفات الشرعية اغتراراً منه بأن الشارع سوَّغ للناس (ذلك)... غير ملتفت إلى أن هذا لم يكن له من ذلك إلا مجرد الاسم الذي أحدثه فاعله... وليس المراد.. إلا إرشاد طالب الإنصاف إلى عدم الاغترار بما يفعله المتلاعبون بأحكام الشرع...» انظر: الشوكاني، **طلب العلم**... مصدر سبق ذكره، ص ١٥٤ ـ ١٥٧.

المعنوية التي تستعصي على القياس بطبيعتها، وتارةً بتبديل المفهوم والخضوع للغة الغرب بدعوى اللغة المناسبة للعصر والقدرة على التوصيل والإيصال، وتارة ثالثة باعتبار منطقة المفاهيم السياسية منطقة «عفو» أو «فراغ» في محاولة ـ مع عدم الفهم الصحيح لمصطلح العفو الشرعي والفقهي ـ لإقصاء الدين عن مجال السياسة كلية وبالتالي إقصاء مفاهيمه عن الحياة السياسية كلية، الأمر الذي يجعل أمر مَلئها رهنًا بالعقل والعقل فقط، وتارة رابعة بتبديد المفهوم معنى أو حركة علمًا وعملاً، بتفريغه من جوهره الذي يعنيه، وتجريده من حركيّته وفق ما يقتضيه.

هذه المحاولات في إطار الرؤية النقدية لها تجعل ضمن الاهتمام ـ ونحن بصدد تقديم مقترح لبناء المفاهيم الإسلامية السياسية ـ ضرورة تشكيل بناء متكامل قادر على المواجهة، واضح الخطوات محدّد المصادر ـ وفق أولوياتها، متوسلٍ أدواتٍ تتفق وطبيعة هذا البناء ومصادره الأساسية. هذا البناء المتكامل إنما يشكل بدوره تكميلاً لبعض خطوط الرؤية النقدية لمجموع المحاولات الأربع السابقة، كما أنه من ناحية أخرى يشكّل الخطوط الرئيسية والملامح العامة للرؤية النقدية الإسلامية لتلك المحاولات الأربع السابقة، خطوطًا مساعِدة لمحاولة صياغة هذا المقترح في بناء المفاهيم الإسلامية السياسية.

فمن المحاولة الأولى وقصورها يصير التأكيد في هذا المقترح على مصادر بناء المفاهيم الإسلامية، وكذلك التأكيد على طبيعة الشمول والكلية في النظرة للمفاهيم المشتقة من نظام الإسلام، وعدم إمكان تجزئتها والأخذ منها، ما هو قابل للقياس ـ لأي سبب من الأسباب إلا في إطار فهم الجزء ومكانته في إطار الكل الإسمي، ومن غير هذا وذاك يصير المفهوم مبتورًا والنتائج المتحصلة من الدراسة على أساس منه تكون ناقصة وأكثر تشويهًا.

ومن المحاولة الثانية وانفلاتها من كل قيد، يعدّ التأكيد على حدود عملية التعريب وضبط ما يقال عن تطور اللغة وعصريتها ضرورة على أساس من سلّم التصاعد الفقهي الذي يُعلي الحقائق الشرعية والمفاهيم المنبثقة من الأصول بفضل ثباتها وحاكميتها في الحقائق المعرفية، كما أنّها تتخذ من الحقائق اللغوية أداة هائلة في استناداتها، مع الاحتفاظ بقدرتها ووفق طبيعتها في الشمول والكلية أن تُعطي للألفاظ معاني جديدة وشاملة، ومن ثم يصير إثبات صلاحية هذه اللغة في إيماءاتها

ودلالاتها وفي تفاعلها مع الواقع المعاصر تأكيدًا لأهمية هذه اللغة في عملية التغيير وإبرازًا لملامح التميز والهوية الحضارية من خلال رفضها التشبه بالغرب وتقليده - مهما ادّعى أنها لغة إنسانية لها من الشيوع ما لها - خاصة في دائرة المفاهيم. ومن المحاولة الثالثة وتنحيتها الدين عن دائرة السياسة - مستبطنة رؤية علمانية - ومن ثم تنحيته عن دائرة المفاهيم السياسية، نؤكد أن معظم المفاهيم التي وردت في الشرع لها جانبها السياسي أو على الأقل دلالات سياسية فضلًا عن مفاهيم ارتبطت حيويًا بدائرة السياسة، كما أنّ الاجتهاد في إبراز مفاهيم تعود إلى الأصول والتراث عملية يجب القيام بها من داخل دائرة التراث لا من خارجه، كما أنه من الواجب كذلك تحديد ما يدخل تحت منطقة العفو والاجتهاد فيه وفق شرائطه المخصوصة، وما لا يدخل تحتها ابتداء بما يعني ضرورة التمسك بالمفاهيم المنبثقة من الشرع، وتاريخ الخلافة الراشدة يمثّل من خلال حوادثه نموذجًا هامًا في التفاعل مع الشرع في اختيار مسمى لمؤسسة السلطة وتزكية مفهوم «الخلافة» و«الخليفة» الموصول بمفهوم الخلافة الإنسانية العامة في تحقيق منهج الله في الأرض، ومن ثم فليس حجيًا أن تُحَدَّ الخلافة بأنها لحراسة الدين وسياسة الدنيا به، ولا شك أن هذا يشكّل نموذجًا حيويًا في ملء منطقة العفو في دائرة المفاهيم استمدادًا من داخل منظومة المفاهيم الإسلامية، خاصة الشرعية، التي تشكّل إطارًا لمنطقة الثبات في دائرة المفاهيم بفعل ثبات مصدرها الأساسي ويمكن أن تسهم في إبراز مجموعة من المفاهيم الفرعية والجزئية التي يجب الاجتهاد بصددها تشتق منها، وفي إطارها، لتصبغ بروح العقيدة وتستند إلى ركائز الإيمان وتنضبط بالشريعة ومقاصدها، لا تتعداها ولا تخرج عن روحها وشرائطها ومقتضياتها.

ومن المحاولة الرابعة واحتيالها على الفهم تنبع ضرورة قيام المقترح بسدّ الطريق على التحيل على المفاهيم الإسلامية السياسية من خلال ضبطها وتحديد ما صدقاتها وتحقيق مناطها وتحريره وربط المفاهيم بمقاصدها ابتداء وانتهاء، ومن ثم، فإنّ بيان معاني المفاهيم الحقيقية، فضلًا عن معانيها الاصطلاحية واللغوية وفق اتّساقها وانبثاقها عن الشرع، وبيان شرائطها التي تشكّل حدود الحركة وفق مقتضاها، حيث لا يجوز «التحيل» أو «التعلل» أو «التبرير»، حيث الكلمة المستمدة من الشرع تشكّل الحقيقة الجامعة والعقيدة الجازمة لا تعرف التواءً في المعنى والدلالة أو الحركة وفقًا لها، فتؤكد الكيفية التي يمكن رؤية علاقة المفاهيم

الإسلامية في الواقع والخبرة، سواء تعلقت بخبرة تاريخية ماضية أو بخبرة معاشة معاصرة، حيث تكمن هذه العلاقة في شكل علاقة تعبيرية وضبط الواقع وعرضه على مجمل المفاهيم الإسلامية ـ خاصة جانب الثبات منها ـ الذي يشكل بدوره معايير ضابطة وأنساقًا قياسية فهي مفاهيم تقويمية تأخذ الواقع في الحسبان، ومعطياته في الاعتبار، من حيث ضرورة التعامل معه لا الانسحاب منه، لكنها لا ترضخ له وفق مقولة الأمر الواقع ـ خاصة إذا لم يوافق هذا الواقع جوهر هذه المفاهيم أو ينحرف عنها، كما أن هذه الرؤية الإسلامية ـ وهي تتعامل مع الواقع الفكري السائد في ظل سيادة المفاهيم والمعايير الغربية ومفاهيم إسلامية لفظًا لكنها فُرِّغت من معانيها الأصيلة أو الحركة وفق شروطها ـ نتجت عن تجاوزات وممارسات تاريخية ترسخت في الحركة فتركت إسقاطاتها السلبية على المفهوم، فاختلطت الممارسات السلبية ودلالاتها بالمعاني الأصيلة للمفهوم، وربما غلبت أو تغلبت عليه، فإنّ هذه الرؤية الإسلامية تدخل في حسبانها أهمية الضبط النظري للمفهوم قبل الممارسة الواقعية، وضبط فوضى المفاهيم ـ إن صحّ التعبير ـ حيث تعود تلك الفوضى وعدم الضبط إلى عدم القيام بمهمة البيان على وجهها الصحيح «فيكثر الخلط لأنهم لم يحصّلوا معاني هذه الألفاظ واختلافات الاصطلاحات فيها، وكيف يتخاطب خصمان وهما بعد لم يفهما (المعنى) فهمًا محصّلاً متّفقًا عليه بينهما. . . فلنقدّم البحث عن الاصطلاحات، ولا بد من الوقوف على (المعنى)، فإنّ هذه الألفاظ مشتركة ومثار الأغاليط إجمالها، والوجه في أمثال هذه المباحث أن نطرح الألفاظ ونحصّل المعاني. . . ثم نلتفت إلى الألفاظ المبحوث عنها وننظر إلى تفاوت الاصطلاحات فيها[٣٣]. . .

إن إطار التقليد السائد خاصة في منطقة المفاهيم السياسية يجعل من مناقشة هذا الأمر بشكل موسّع، وفي إطار استقراء الموقف الشرعي واستنباطه من الأدلة الشرعية لاتخاذ موقف واضح منضبط وصلب لا ينثني كما أنه لا ينحني. إن مواجهة تلك المحاولات السابقة لا تتمّ إلا من خلال مناقشة فكرة التقليد للمفاهيم عامة (سواء من داخل التراث أو من خارجه) خاصة التقليد للمفاهيم الغربية بلا حجّة ولا

---

(٣٣)نقلاً بتصرف عن: الغزالي، **الاقتصاد في الاعتقاد**، القاهرة: مصطفى البابي الحلبي، ط الأخيرة، (١٩٦٦م) ص٨٠.

بيّنة ومن خلال رؤية نقدية واسعة لتلك المفاهيم وصلاحيتها، خاصة أن هذه اللغة تشكّل لغة شائعة بمفرداتها في علوم السياسة في الوطن العربي ككلّ.

وفق هذا الإطار السابق الذي يشكّل إطارًا لمقترح بناء المفاهيم الإسلامية السياسية يمكن مناقشة عدة نقاط أساسية ـ تسهم في إكمال هذا المقترح وتسهم في بيانه ـ تتعلق بالعقيدة كمرتكز وأساس، وضرورة بناء مفاهيم إسلامية أصيلة في مواجهة تقليد مفاهيم الغرب واللغة كأداة للبيان، والوحي ـ قرآنًا وسنة صحيحة ـ المصدر الأساسي لبناء المفاهيم، وأخيرًا تعلّق المفاهيم بالخبرة كإطار زماني ومكاني لا بد للمفاهيم من التفاعل معه فضلاً عن الإنسان الذي هو محور المفهوم والمتفاعل معه، وعيًا والتزامًا أو تبديدًا وانحرافًا.

١ ـ العقيدة وبناء المفاهيم الإسلامية: إن العقيدة تعني الارتباط بين القلب البشري والعقل وبين فكر أو رأي أو مفهوم أو منهج معيّن، وإن هذا الارتباط يتميّز بالترابط والقوة والإحكام كما يتّسم بالثبات والاستمرار والاستقرار، والاعتقاد والعقيدة محور الفكر والتفكير ومنطلق السلوك وقاعدة المفهوم ومن هنا يتبدّى أن الممايزة والمفارقة بين المفهوم الإسلامي وما عداه ضرورة يفرضها تميز العقيدة والاستمساك بالعروة الوثقى التي لا انفصام لها[٣٤].

إن بناء المفاهيم الإسلامية بوجه عام، والسياسية منها بوجه خاص، تُعدّ جزءًا من مهمة ممتدة لمواجهة النظم العقائدية الوافدة والمغايرة التي تغزو مجتمعات المسلمين وتلبّس عليهم دينهم، وتعدّ كذلك جزءًا أصيلاً من نظام عقائدي إسلامي[٣٥].

يجب صياغة مفاهيم الإسلام السياسية الأساسية بحيث تنظم جماعة المسلمين وتكون منهم أمّة، وتقيم على أساسٍ منها دولة فتجتمع لهم بذلك عقيدة

---

(٣٤)انظر في هذا: د. السيد رزق الطويل، **العقيدة في الإسلام منهج حياة**، وزارة الأوقاف، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، (صفر ١٤٠٢هـ/ ديسمبر ١٩٨١م) ص١٥ـ١٦.

(٣٥)انظر المبادئ الأساسية للمنهجية الإسلامية، خاصة المرتكزات العقائدية: د. اسماعيل راجي الفاروقي، وفي أسلمة المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل، ترجمة: عبد الوارث سعيد. الكويت: دار البحوث العلمية، (١٩٨٤م)، ص٦٢ـ٩١.

أساسية واحدة، تشكّل بدورها قاعدة أساسية للمفاهيم. . . على أن تكون هذه الصياغة محكمة البناء منضبطة المعنى، قادرة على مواجهة النظم الأخرى ومخاطبة الناس جميعًا بالمفاهيم الإسلامية الأصيلة وبيان استجاباتها ودلالاتها على الحركة المعاصرة. حيث تبدو أهمية الكلمة في الرؤية الإسلامية، وكذلك في عملية بناء المفاهيم الإسلامية، باعتبارها جوهر الاعتقاد والمسؤولية الأمر الذي يفرض الاهتمام بها تحديدًا وبيانًا، كذلك تبدو الأهمية في تحديد المفهوم في وصله بالعقيدة بل وانبثاقه منها ابتداء والعودة إليها انتهاء، ووصله بالأساس بكلمة التوحيد حتى يؤتي أُكُلَه وتبرز آثاره بصورة متجدّدة وحيوية بما يشكّل حقيقة جوهر عملية التجديد على المستوى الفكري. والعقيدة ليست بناء فكريًا محضًا، ولكن لها أبعادها الحركية المتعددة، يؤكد ذلك حقائق اللغة، بما يؤكّد ضرورة البيان والتجديد للكلمة والمفهوم التأكيد على الجوانب الحركية للمفهوم باعتبار ذلك يشكّل مضمونًا ومحتوى لمفهوم «العمل الصالح» المرتبط «بالكلمة الطيبة»، ذلك أن الكلم الطيب والفقه الصحيح لهما مؤداهما إلى عمل صالح، وعلى النقيض من ذلك، المفهوم الخبيث الخاطىء موصول بعمل خبيث، وهو ما يعكس وظيفة المفهوم في بناء معايير حاكمة وأنساق قياسية، وإبراز الحكم «على العمل حين انجازه والضبط للعمل قبل القيام به» وحينه. . ﴿إِلَيْهِ يَصْعَدُ ٱلْكَلِمُ ٱلطَّيِّبُ وَٱلْعَمَلُ ٱلصَّـٰلِحُ يَرْفَعُهُۥ﴾. [فاطر: ١٠][٣٦].

٢ - المفاهيم والتقليد للغرب: رؤية نقدية إسلامية حيث إن المفاهيم ليست إلا وحدات، هي ما يمكن أن نسميه المعايير والقيم والعقيدة والثقافة والحضارة والسياسة، كلها ليست إلا مفاهيم. وحيث إن المفهوم ليس إلّا كلمة، وحيث يحاول الغرب نشر كلماته ومفاهيمه، بكل أدواته من داخل أو من خارج وحيث إن معايير الغرب وقيمه على اختلافها تناقض مرتكزات المسلمين ومنطلقاتهم، فالأمر لا يكون مبالغًا فيه إذا أكّد الباحث أن الحرب صار مدارها الكلمة والمعنى. إنّ الوعي بأهمية الكلمة ومسؤوليتها وفق البيان القرآني إنما يشكل الأساس في تحرير العقول والنفوس من الأفكار والنظريات والمعايير، والتخلّي عمّا

(٣٦)انظر هذا المعنى وخطر العقيدة في بناء الأفكار والأعمال: عبد الكريم الخطيب، **التدين: ضرورة حياة الإنسان**، السعودية، الرياض: دار الأصالة للثقافة والنشر، (١٤٠١هـ/ ١٩٨١م) ص٨٠.

لا يفيد من مختلف مفردات أنماط الحياة الغربية، الأمر الذي يتطلّب إجراء تغيير جذري في بناء المفاهيم والتأكيد على صفتها وطبيعتها ومصادرها وأدواتها الإسلامية، وما يستتبع ذلك من مؤسسات ونظم نابعة من هذه المفاهيم ومقيّدة بحدودها وتفاعل المسلمين معها وبها، إنه من الضروري حقًا القيام بتلك الخطوة الهامة «بناء المفاهيم الإسلامية السياسية وتحقيق انضباطها من خلال العودة للأصول قرآنًا وسنّة».

ومن المسلّم به أن كلمات اللغة التي تنطق بها الأمة هي أفكارها وقيمها، وهي ذات صلة عميقة بالعقيدة، من خلال ذلك الفهم، فإن اصطلاحات الغرب ومفاهيمه لا يمكن بحال فصلها عن ملابساتها الفكرية والتاريخية والمجتمعية التي ترمي إليها، ولا يمكن نقلها كما تنقل ألفاظ الاختراعات وأسماء الأشياء.

إنّ غزو منطقة المفاهيم واحتلال عالم الأفكار يعني ـ ضمن ما يعني ـ حمل المسلمين على قبول ذهنية الاستسلام والاحتواء والتحرك من داخل دائرة الفكر الوافد ومقاييسه ومعاييره ومفاهيمه... كما يستهدف ذلك إخراج المسلمين من دائرة فكرهم بما يخلق شعورًا بالنقص في نفوسهم، ومن باب أولى حيال فكرهم، حيث يخرجون من مفاهيمهم ومواريثهم، وفرض أعراف ومفاهيم جديدة عليهم مخالفة لها في الأصل مباينة لها في الأساس والجذور[٣٧].

إن سيادة المفاهيم الغربية أدّت بفعل شيوعها وانتشارها في الاستخدام إلى الانحياز لتلك المفاهيم في إطار من التقليد بلا بيّنة أو دليل أو برهان، وصار بهذا أن «... كل من أرّخ للتراث الإنساني لم يكن إلا غربيًا ـ وانطلق من المفاهيم الغربية، فالإنسانية المتقدّمة هي تلك فقط النابعة من الحضارة الأوروبية، والتقدم السياسي هو أسلوب الحياة الديمقراطية في نموذجه الغربي لا يتجزأ أيّ منهما عن الآخر، مجموعة من المفاهيم المشوّهة آن لنا أن نعيد النظر في جوهرها لا بمعنى أنّها غير صادقة ـ ولكن على الأقل بمعنى أنها غير مطلقة... هذه المفاهيم المختلفة كان لا بد وأن تفرض إطارًا معينًا في فهم التاريخ السياسي والخبرة الإنسانية (حيث) التقاليد العلمية تعوّدت أن تنطلق في فهم أي خبرة سياسية من

(٣٧)انظر في هذه المعاني: أنور الجندي، **اللغة**، القاهرة: دار الاعتصام، (١٩٧٨م) ص٢٩ـ٣٠. أنور الجندي، **تصحيح المفاهيم الإسلامية** القاهرة: دار الاعتصام، (١٩٧٨م) ص٣ـ٤.

الإطار الفكري المجرّد الذي رسّبته لنا المفاهيم الغربية[٣٨].

من خلال هذا كله تبدو المعضلة التي تواجه كل باحث يرفض التقليد للغرب ويسعى إلى العودة إلى الأصول من أجل تحديد نقطة الانطلاق واتجاه المسار والأهداف، هي مشكلة استخدام المصطلحات الشائعة في العصر الراهن أو عدم استخدامها، خاصة جملة المصطلحات السياسية من حيث مفرداتها ومن حيث منظوميتها.

ويبدو للباحث أن النهي عن التشبّه بالغرب أو تقليده ـ خاصة في دائرة المفاهيم والاصطلاحات التي تشكّل الوحدات الأساسية المنهاجية في الدراسات الاجتماعية والإنسانية والسياسية، قد يجد له مسوغًا من دلائل شرعية تفيد في تأسيس موقف الشرع وحكمه في هذا المجال وحكمته في النهي عن التشبه، خاصة ما تضمنته النصوص الشرعية من مخالفة أهل الكتاب والأعاجم، وأهمية قاعدة النهي عن المشابهة تعدّ من قواعد الشريعة وأصلاً من الأصول الجامعة التي تتشعب وتكثر فروعها[٣٩].

ويبدو أن الحديث عن هذا النهي مطلقًا، وفي دائرة المفاهيم خاصة، ينبع من طبيعة الكلمة وفقه مسؤوليتها ـ وفق الرؤية الإسلامية التي تشكل «حقيقة جامعة وعقيدة جازمة»، فإذا انتشر الجمع في تلك الحقيقة وانفكت رابطة العقيدة فقد سهل التلبيس وتيسّر التشويش.

فالرؤية الإسلامية التي تنكر التقليد مطلقًا لا تجعل مع سيادة معظم المصطلحات الغربية، خاصة في مجال علوم السياسة والاعتياد عليها، التعرض لهذه المفاهيم أمرًا مستغربًا أو مستبعدًا لمخالفة العادة التي قد نشأوا عليها، والتمسّك في ذلك بعموميّات وإطلاقات اعتمد عليها معظم باحثي السياسة، حتى صارت تلك المفاهيم من المسلّمات التي لا يجوز نقدها، فضلاً عن الاقتراب منها.

---

(٣٨)د. حامد عبدالله ربيع، **الخبرة الإسلامية حول نظرية حقوق الإنسان ودلالاتها المنهاجية**، بحث غير منشور، د. ت، ص١ـ٣.

(٣٩)انظر في بيان ذلك وكثير من هذه النصوص: ابن تيمية، **اقتضاء الصراط المستقيم في مخالفة أصحاب الجحيم**، القاهرة: دار الحديث، (١٩٨٣م) ص٦، ٢٦.

ولهذا الأمر في النهي عن التشبه والتقليد جملة من الحِكَم والمقاصد، فكان من هذه الحكمة «. . . أن شرع الله من الأعمال والأقوال ما يباين سبيل المغضوب عليهم والضّالين (أو المخالفين)، وأمر بمخالفتهم في الهُدى الظاهر، وإن لم يظهر في ذلك مفسدة لأمور، منها: أنّ المشاركة في (الهدى الظاهر) تورث تناسبًا وتشاكلاً بين المتشابهين يقود إلى الموافقة في الأخلاق والأعمال. ومنها أن المخالفة. . . توجب مباينة ومفارقة توجبان الانقطاع عن موجبات الغضب وأسباب الضلال. ومنها أن مشاركتهم. . . توجب الاختلاط الظاهر حتى يرتفع التمييز. . . فلا ريب أن مخالفتهم في ذلك أحسم لمادة متابعتهم في أهوائهم، وأعون على حصول مرضاة الله في تركها. وإن موافقتهم في ذلك قد تكون ذريعة إلى موافقتهم في غيره، فإن من حام حول الحِمى أوشك أن يواقعه «تصير أهمية ما أورده ابن تيمية في بيان الحكمة والمقصود من النهي عن التشبه والأمر بالمخالفة خشية التناسب والتشاكل بين المتشابهين والموافقة في الأخلاق والأعمال والمفاهيم المرتبطة بالعقيدة، كما أنه إيجاب لضرورة المباينة والمفارقة والتمييز ورفع الاختلاط»[٤٠]. هذه الأهمية تقودنا إلى واحد من أهم الدلائل في إطار الرؤية النقدية الإسلامية لعملية التقليد للغرب في دائرة المفاهيم التي تساهم في استكمال أركان الموقف الشرعي من تلك الذرائع. . . ذلك أن من عادة الشرع إذا نهى عن شيء وشدّد فيه منع ما حواليه وما دار به ورتع حول حماه. . . وكذلك جاء في الشرع أصل سد الذرائع وهو منع الجائز لأنه يجرّ إلى غير الجائز، وبحسب عظم المفسدة في الممنوع يكون اتّساع المنع في الذريعة وشدّته[٤١].

ـ والاستدلال على انطباق قاعدة سدّ الذرائع يجيء من تلمّس الحكمة في المخالفة في القبلة، وإذا كان ذلك يقع في القبلة التي تعني التوجّه والقصد، فإنها في دائرة المفاهيم أوْلى، حيث إنها أدل على التوجّه والقصد والخصوصية والتميّز، حيث يُستدلّ من مخالفة القبلة والحكمة منها على ضرورة المخالفة لمفاهيم الغرب[٤٢] باعتبار منظومة المفاهيم الإسلامية تشكل «القبلة الفكرية» ـ إن صح

---

(٤٠) انظر في هذا المجال: ابن تيمية، **اقتضاء الصراط المستقيم**، مصدر سبق ذكره، ص١١ــ١٤.

(٤١) الشاطبي، **الاعتصام**، مصدر سبق ذكره، ج٢، ص١٠٤.

(٤٢) انظر في هذه المعاني وتوضيحاً لقضية مخالفة القبلة:

التعبير ـ التي يجب التوجه إليها. وما يعني أن المشابهة في بعض مفاهيمهم مدخل للأخذ عنهم مطلق العلم واستدعاء بقية منظومتهم في المفاهيم.

ـ كما يأتي انطباق قاعدة سدّ الذرائع في إطار ما يمكن اعتباره من أن تبنّي بعضًا من المفاهيم والمصطلحات الغربية قد يكون مدخلاً للبدعة، خاصة إذا ما تعلّق المفهوم بالعقيدة، فإن انبثاق معظم المفاهيم الغربية من الخبرة والتجربة الغربية يعني مخالفتها في قاعدتها العقيدية للمفاهيم المنبثقة عن، والمستندة إلى، عقيدة الإسلام ومجمل مفاهيمه الأساسية والفرعية. والإحداثُ في أمر العقيدة من حيث شمولها للأفكار والاتجاهات الأساسية والمبادىء العامة للإسلام ومفاهيمه في جميع آفاق الحياة ـ أخطرها أثرًا وأسوأها نتيجة.

ورغم اقتناع الباحث بقوة الدليل في النهي عن التقليد والمشابهة ـ قرآنًا وسنّة ـ مما يجعل من التعامل بحسم مع المفاهيم التي يتصور مخالفتها الإسلامية ـ إلا أنّ استخدام الابتداع كدليل إضافي ـ في ما لو تصورنا ـ وهو على غير الواقع ـ أن المقلدين للغرب في دائرة المفاهيم لهم من الدلائل القوية، فإذا تصوّرنا ـ جدلاً ـ أن يكون أصل العمل مشروعًا ـ نقصد بذلك الاستئناس بالمفاهيم الغربية ـ خاصة في مجال السياسة ـ فإنه يمكن الاستدراك على هذا، أن هذا العمل قد يصير جاريًا مجرى البدعة من باب الذرائع... وبيانه أن يكون العمل مندوبًا إليه ـ مثلاً ـ فيعمل به العامل في خاصة نفسه... فلو اقتصر العامل على هذا المقدار لم يكن به بأس ويجري مجراه إذا دام عليه في خاصيته غير مظهر له دائمًا، بل إذا أظهره لم يظهره على حكم الملتزمات... والفرائض اللوازم ـ وهو أمر في مجال المفاهيم لا يحدث، حيث إن انتشاره وتقليده أمر من اليُسر بمكان. ومن هنا فإن اتخاذ البدعة في مقام الذرائع وحده قد يقوم المقام في سد الذريعة مما كان بدعة مؤديًا إلى ترك المفاهيم والاصطلاحات الشرعية، وهو أمر من الأهمية بمكان في الدليل على قضية بناء المفاهيم الإسلامية(٤٣).

= ابن تيمية، **اقتضاء الصراط** مصدر سبق ذكره، ص١٤ـ١٥.

انظر أيضًا خطورة التقليد للغرب في بنائهم العلمي وما يستتبعه ذلك من اتباعهم مطلق الاتباع وتحقيق نوع من التبعية الشاملة:

منير شفيق، الإسلام في معركة الحضارة، مصدر سبق ذكره، ص١٩٦ـ٢٠٠.

(٤٣) انظر في بيان الدليل وفي مفهوم البدعة:

ـ كما يأتي انطباق دليل سد الذرائع أيضًا في إطار المخالفة، بالتأكيد أن التعامل مع منظومة المفاهيم الغربية إنما يؤدي إلى عملية إحلال وإبدال لتلك المنظومة مكان منظومة المفاهيم الإسلامية ومتعلقاتها ومصادرها، وهي مقدمة لهجرة الشرع وهجرة المصادر الإسلامية التأسيسية (القرآن والسنة) وتكريس غربة المفاهيم الإسلامية لصالح منظومة المفاهيم الغربية، وتصير العودة إلى المصادر الإسلامية في ظل هذا المناخ ـ إذا رجع إليها ـ رجوع من يسند فكرة استنبطها استظهارًا لها ـ من غير تدقيق، فاستجدى لها من الأسانيد لتقوية موقفه، أو يعود إلى تلك المصادر بصورة شكلية ـ من باب الاستكمال شكلاً ـ لا من باب التدبّر والفهم، وهذا كله يشكّل هجرة لهذه المصادر ومصطلحاتها الشرعية أو مصطلحات كانت موضع اجتهاد السلف وحرصهم على إبراز مصطلحات مخصوصة موصولة بقاعدة الإسلام العقيدية. فإنه «. . . إذا سوّغ فعل القليل من ذلك ـ نقصد في هذا المقام المفاهيم الغربية ـ أدّى إلى فعل الكثير، ذلك أن المفاهيم تتداعى. . . فإذا اشتُهر الشيء دخل فيه عوامّ الناس وتناسوا أصله حتى يصير عادة للناس، حتى يضاهي المفاهيم الإسلامية، بل قد يزيد عليها حتى يفضي هذا أو يكاد يفضي إلى «موت الإسلام» ـ على حدّ تعبير ابن تيمية ـ وهجرة المفاهيم الإسلامية إلى غيرها، خاصة أن التمسك بالمفاهيم الغربية صار أغلب عند المقلدين للغرب، وأبهى في نفوسهم.

ومن اعتاد على أخذ المفاهيم والمصطلحات مما يمليه الفكر الغربي لا يبقي لمفاهيم الإسلام ومصطلحاته، في قلبه وعقله ذلك الموقع، مما «توجب له فسادًا في قلبه ودينه ينشأ من نقص منفعة الشريعة في حقه لا يتسع للعوض والمعوض عنه. . .» فيبقى اغتذاءُ فكره من هذه المفاهيم الوافدة مانعًا من الاغتذاء أو من كمال الاغتذاء بتلك المفاهيم النافعة الشرعية فيفسد عليه حاله من حيث لا يعلم. . .[44] ومن ثم تقع أهمية هذه القضية في ضرورة التنبه إلى منظومة المفاهيم

= الشاطبي، **الاعتصام**، مصدر سبق ذكره، الجزء الثاني، ص٢٨٦، ص٣٤٤ــ٣٦٠ ومواضع أخرى.
انظر كذلك في الابتداع في العقيدة وتعلق ذلك بالمفاهيم وبنائها:
د. محمد المبارك، الفكر الإسلامي الحديث في مواجهة الأفكار الغربية، بيروت دار الفكر، ص٢، (١٣٨٩هـ/ ١٩٧٠م) ض٩١ــ٩٤.

(٤٤)انظر بتصرف من قبل الباحث في ما نقله عن: ابن تيمية، **اقتضاء الصراط المستقيم**..مصدر سبق ذكره، ص١٠٥، ١٨٥ــ٢٧٣.

التي يستمد منها الباحث مفاهيمه البحثية حيث تبنّي منظومة المفاهيم الغربية يقصى منظومة المفاهيم الإسلامية: كمفردات مفاهيمية، وتأصيل ومصادر وشروط، وخصوصية وتميز.

ـ ويأتي أخيرًا انطباق دليل سدّ الذرائع كأجلى ما يكون في اهتمام الوحي (قرآنًا وسنّة) بالتأكيد على استخدام كلمة في مواجهة كلمة أخرى، بما يفيد الأمر باستخدام لفظ والنهي عن استخدام آخر، ومما يدل من القرآن قوله سبحانه ﴿**يا أيها الذين آمنوا لا تقولوا راعنًا، وقولوا انظرنا واسمعوا، وللكافرين عذاب أليم**﴾. [البقرة: ١٠٤]. إنه دفع للشبهة والخلط، والحفاظ على الذاتية، والتأكيد على الخصوصية في التعامل بالمفاهيم. وما هذا النهي الواضح في هذه القضية اللغوية عن استعمال لفظ مشهور التبس بما اصطلح اليهود عليه إلا لإبعاد المسلمين من الوقوع في شبهة الخطأ والإثم، ولئلا يكون هذا الاستعمال ذريعة إلى فساد غير مقصود، وحتى يقطع الطريق على الفساد المقصود من قبل اليهود[٤٥].

وهذا يفيد ضرورة التنبيه إلى «المحافظة على المصطلحات في الأمة والاحتفاظ بمدلولاتها والعمل على وضوح هذه المدلولات... لإن هذه المصطلحات هي نقاط الارتكاز الحضارية والمعالم الفكرية التي تحدد هوية الأمة بما لها من رصيد نفسي، ودلالات فكرية وتطبيقات تاريخية مأمونة. إنها أوعية النقل الثقافي وأقنية التواصل الحضاري، وعدم تحديدها ووضوحها يؤديان إلى لون

---

(٤٥) انظر في سبب نزول الآية: المرجع السابق، ص ٤٠ ـ ٤١.

الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، القاهرة: المطبعة البهية المصرية، (١٩٤٣م) الجزء الأول، ص٦٨ــ٦٩.

كذلك: القاضي عبد الجبار، **تنزيه القرآن عن المطاعن**، بيروت: دار النهضة الحديثة (د.ت) ص٣٠.
أبو الحسن النيسابوري، **أسباب النزول**، القاهرة: مصطفى البابي، الحلي، ص٢ (١٩٦٨م)، ص١٨.

ابن خليفة عليوي، **جامع النقول في أسباب النزول**، وشرح آياتها، الرياض: مطابع الإشعاع، (١٤٠٤هـ) الجزء الأول، ص١٢٣ــ١٢٦.

من التسطيح الخطير في الشخصية المسلمة والتقطيع لصورة تواصلها الحضاري[٤٦].

في إطار هذا كله، تُعَدّ دائرة المفاهيم أهم الدوائر لضرورة تحقيق التمايز والهوية الحضارية والمباينة والمفارقة، ورفض التشبه أو التقليد للغرب في هذه الدائرة، حتى لا يؤدي إلى التناسب والتشاكل بين المتشابهين، وما يقود ذلك إلى موافقة في الأخلاق والأعمال، وبما يتناقض والقواعد والمعايير الإسلامية، وعلى حد تعبير ابن تيمية، فإن ترك المشابهة واقتضاء سلوك المخالفة بالجملة بما فيها دائرة المفاهيم «يقتضي اختصاص هذه الأمة بالوصف الذي فارقت به غيرها، وذلك يقتضي أن ترك المشابهة للأمم أقرب إلى حصول الوفاء بالاختصاص[٤٧]، أو بتعبيرنا: الهوية والتمايز.

٣ ـ اللغة أداة البيان: اللغة تعبير عن حقيقة حضارية[٤٨] ذلك أن كل لغة تؤول إلى مسلّمات تنزل منزلة القيم التي تضفي على الدلالات حجّيّة يتعاطاها أبناء اللغة في ما بينهم وربما غربت عن سواهم[٤٩]. . .

واللغة، في واقع الأمر، هي أداة التفكير، كما أنها أداة البيان، وارتباط الأداة بالمصدر: ارتباط لا ينفصم، حيث تكون اللغة أداة لفهم القرآن والسنة الصحيحة، وإن معظم الخطأ الواقع والأحداث في الشريعة يقع من هذا الباب. قال الشافعي في هذا المقام: إن من جهل هذا من لسانها ـ يعني لسان العرب ـ وبلسانها أنزل القرآن، وجاءت السنة به، فتكلّف القول في علمها تكلف ما يجهل لفظه، ومن

---

(٤٦)انظر في هذا عمر عبيد حسنة، تقديم الكتاب: **المذهبية الإسلامية والتغيير الحضاري** تأليف د. محسن عبد الحميد، كتاب الأمة، العدد السادس، قطر: رئاسة المحاكم الشرعية، (جمادى الآخرة، ١٤٠٤هـ) ص١٢ــ١٣.

وقرّب لهذا الرأي: عبد العزيز البدري، **حكم الإسلام في الاشتراكية**، مصدر سبق ذكره ص١٢٤ ــ ١٢٥.

(٤٧)ابن تيمية، **اقتضاء الصراط المستقيم**، مصدر سبق ذكره. ص١٩٧ــ٢٠٠.

(٤٨)د. حامد عبدالله ربيع (تحقيق وتعليق وترجمة) سلوك المالك في تدبير الممالك لأبن ابي الربيع، (القاهرة: دار الشعب، (١٩٨٠م) الجزء الأول ص٢.

(٤٩)د. لطفي عبد البديع، **عبقرية العرب في رؤية الإنسان والحيوان والسماء والكواكب**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، (١٩٧٦م) ص١٣.

تكلّف ما جهل وما لم يثبت معرفته، كانت موافقته للصواب، إن وافقه ـ من حيث لا يعرفه، غير محمودة وكان في تخطئته غير معذور إذ نظر في ما لا يحط علمه بالفرق بين الصواب والخطأ فيه. . .(٥٠).

والأمر على وضوحه، بصدد ضرورة علم اللغة لفهم المصدر الأساسي (القرآن والسنة الصحيحة)، ومن ثَم بناء المفاهيم الإسلامية، إلا أنه قد يجدّ من الآراء ما يجعله أقلّ وضوحًا وأشدّ غموضًا، حين الحديث عن قضية تطور اللغة وتطويرها. ويزيد الأمر غموضًا حينما تردَّد ادعاءات ذات أهمية في هذا المجال من هؤلاء الذين يؤيدون دخول اللفظ المعرب والدخيل بلا ضابط، اللّهم إلا اتخاذ الشيوع والانتشار مسوّغًا لدخوله العربية وإجازته لهذا، ومن ثم، فإنه لا ضير في الاستعانة بكلمات مثل: «الديمقراطية» و«الليبرالية» و«الاشتراكية» و«العلمانية» (بل ولا ضير في تبنّيها مع إلحاقها بوصف «الإسلامية»، دون أدنى تحرّج).

وقد يستند هذا الرأي إلى أن القرآن ذاته قد اشتمل ـ في ما اشتمل عليه ـ من ألفاظ معرَّبة وأبقى عليها، وهذه القضية جديرة بالاعتبار، وذلك في رؤية الاستئناس القرآني بهذه الكلمات الأعجمية(٥١)، وطريقته في الاستئناس، وأي كلمات أعجمية أثبتها، وما هي صفتها من ناحية اللغة والمعنى. . . ذلك أن لهذه المسألة أهمية عملية وعلمية منهاجية في آن واحد، في وضع حدود التعريب، وتحديد دور

---

(٥٠)انظر بصفة خاصة: الشاطبي، **الاعتصام**، مصدر سبق ذكره، ج٢، ص٢٩٣ وما بعدها.

(٥١)انظر في بيان هذه القضية في كتب الأصول: الشاطبي، **الموافقات**.. مصدر سبق ذكره، ج٢، ص٦٤.

انظر أيضًا: أبو يحيى زكريا الأنصاري الشافعي، **غاية الوصول لب الأصول**، القاهرة: مصطفى البابي الحلبي، الطبعة الأخيرة، (١٣٦٠هـ/ ١٩٤١م) ص٥١.

انظر هامشه أيضًا: لب الأصول (وهو ملّخص جمع الجوامع لابن السبكي، الطبعة نفسها، ص٥١).

انظر كذلك في قضية المعرب في القرآن: الشوكاني، **إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول**، القاهرة: مصطفى البابي الحلبي، ١٣٥٦هـ ـــ ١٩٣٧م) ص٣٢.

وقد قام أحد الباحثين بمسح شامل للألفاظ المعربة في القرآن استناد إلى مصادر ثلاثة:
أولها: **الاتقان في علوم القرآن** لجلال الدين السيوطي، **والمعرب** لأبي منصور الجواليقي، وثالثها **اللغات في القرآن** لاسماعيل بن عمرو المقرئ انظر في هذا المنع.

محمد السيد الداودي، **من كنوز القرآن**، القاهرة: دار المعارف، (١٩٧٧) ص١١ــ٢٨.

المجامع اللغوية وعدم انحسار وظيفتها إلى فن اللغة، أو إجازة الشائع، ولو كان على غير قياس. وإنما وجب أن يكون لها دورها في ضبط الفهم ومراجعة الشائع وبيان مكامن الخطأ والصواب، ومدى موافقته لأصول الشريعة أو انحرافه عنها، فهذه مهمة حضارية لهذه المجامع اللغوية بالإضافة إلى مهمتها الفنية، في إبداء الرأي في كل معرَّب ودخيل، والتأكيد على الكلمات العربية واستخدامها، والتأكيد على معانيها ومقصودها، وعلى جوانب التميز والخصوص في التعبيرات والألفاظ العربية عن تلك الدخيلة، ومن ثم تصير لهذه القضية ـ على إشكاليتها ـ كما يتبدّى من النظرة الأولى ـ أهميتها، إذا ما انتقلنا إلى قضية المفهوم الإسلامي وكيفية بنائه.

إن الاستئناس القرآني بهذه الألفاظ المعرَّبة قد تم وفق قاعدة منضبطة لا تؤثر في البيان الإسلامي الفكري أو تتناقض معه، فقد ظل استئناسه بها في حدود الألفاظ التي لا يختلف على معانيها، حيث كانت أسماء أشياء أو أعلام. أما في أسماء المعاني فقد كان الموقف واضحًا في عدم الاستئناس بها مطلقًا، خشية أن يقوم المسلمون بجلب معانٍ بما يؤثر على البناء الفكري الإسلامي والعقيدي، بل كان النهي للمسلمين عن استخدام كلمة بعينها لاختلاطها بمعنى لدى اليهود أدّى استخدامه واستغلاله من جانب اليهود إلى سخرية من النبي ـ بمؤدٍ للنهي عن استخدام هذه الكلمة، رغم أنها تجيء على الأصل العربي، وهو يؤكد التعبير عن القيم وكل ما هو معنيّ بأسماء عربيّة واصطلاحات عربية أصيلة مصدرًا ومشربًا، لأنها تتعلق بالمعاني التي تشكّل جوهر البناء الإسلامي الفكري وانضباطه(٥٢).

٤ ـ الوحي (القرآن والسّنة الصحيحة) المصدر الأساسي لبناء المفاهيم الإسلامية السياسية: إن بناء التصورات والأسس العقيدية التي تشكّل بدورها مفاهيم كلية وأساسية، التي تقوم عليها العلوم الإنسانية والاجتماعية والسياسية (علوم الأمة) يجب أن تستند إلى المفاهيم الإسلامية، التي تستند بدورها إلى الوحي كمصدر أساسي، قرآنًا كان أم سنّة صحيحة، أو تكاملهما، في عمليتي البيان والتحديد. ويصير الوعي بالقرآن وتدبّره، والسنّة وفقهها له «. . . قيمة لدى الدارسين والباحثين. وله قيمته في مواجهة (الفتنة) بالمناهج الشائعة في الغرب

---

(٥٢)قرّب إلى رأينا هذا ذلك الرأي الجيد الذي قدّمه سميح عاطف الزين، **الإسلام والثقافة الإسلامية**، بيروت: دار الكتاب اللبناني، (١٩٧٣م)، ص١٥٤.

والشرق، والتي تفتن الناس بأنها مناهج مفصّلة مدروسة فيغفلون عما فيها من انحراف خطر، ويظنونها صالحة لمجرد كونها مدروسة ومفصّلة. إن دور القرآن في بناء المفاهيم الإسلامية وصياغتها محددة بشروطها، هو من صميم عمليتي التدبر والتذكر. إن الوحي يشكل مصدرًا هائلاً لمفاهيم تشكل نماذج معيارية وقياسية تتميز بكونها منظومة متكاملة للحكم على الأشياء والأحداث والوقائع. كما أن ثبات المصدر ينعكس على البناء المفاهيمي المنبثق منه وعنه، بالانضباط. كما أنها تنقل طريقة القرآن في الربط في المفهوم بين جانب العلم به والعمل بمقتضاه، حيث تصاغ المفاهيم الإسلامية عامة والسياسية خاصة ـ ليس على طريقة الصياغات اللفظية الشكلية، ولكنها صياغة شاملة تأخذ في اعتبارها جوهر الرؤية الإسلامية، الذي لا يفصل بين اعتقاد وقول وعمل.

المفهوم وفق هذا التصور ـ ليس مدركًا عقليًا يدور في إطار البحث اللغوي واللفظي البحت، ولكنه يشكّل صياغة جوهر الوعي الحضاري ذاته، فإن الوعي لا يعدّ أصيلاً إلا إذا نفذ إلى الأعماق، وصاغ الأحاسيس، وشكّل النيات، وصاغ هوى الإنسان المسلم، وبالتالي صاغ الحياة جميعًا. ومن ثَم فإنّ استمداد المفاهيم الإسلامية من مصدرها التأسيسي الأصيل واستحضارها واقعًا حركيًا ليست إلّا محاولة لجعل القرآن خلقًا حركيًا يسير في الأرض حيث تتأكد الرؤية الإسلامية واقعًا وممارسة، والتأسّي بالنبي ﷺ «الذي كان خُلُقه القرآن»، «وقُرآناً يمشي على الأرض». ومن ثَم، فإنّ القرآن كمصدر أساسي لبناء المفاهيم الأساسية الإسلامية كتاب رسالة يتّجه إلى بناء الشخصية الإنسانية على أساس من مفاهيمه الأساسية.

إن القراءة التي تتدبر معانيَ القرآن يجب أن توجّه كلماته ومفاهيمه إلى مواقف عملية في حركة الحياة، وذلك بالتوافر المستمر والتذكر الدائم وذلك لممارسة المراجعة على أساس المفاهيم القرآنية(٥٣).

ويصير من أعظم الهجران للقرآن في هذا الزمان محاولة البعض تنحية القرآن

---

(٥٣)انظر في هذه المعاني: حجة الإسلام علي الخامنئي، (ضرورة العودة إلى القرآن الكريم)، مجلة التوحيد، العدد (٩)، السنة (٤٢)، إيران، طهران: رجب ــ شعبان ١٤٠٤) ص٢٩ــ٤٠.
انظر أيضًا: محمد حسين فضل الله ، **في فضل التربية القرآنية**، المرجع السابق، ص١٠٣ــ١٠٨.

عن كونه مصدرًا تأسيسيًا في بناء المفاهيم، وإن خطة تسلك نهج عقد المشابهة ما بين مفاهيم القرآن ومفاهيم كتب لها السيادة والانتشار بفعل مركزية الغرب، إنما تحاول وفق سياسة الخطوة خطوة، وبصورة غير مباشرة عدم الاعتماد على القرآن مصدرًا أساسيًا لبناء المفاهيم الإسلامية وهجران معانيه ومفاهيمه. بل إن هجران القرآن لا يقف عند حدّ عملية البناء للمفاهيم الإسلامية بل والعجز بعد ذلك عن إعمالها في حياتنا ومشكلاتنا، والعجز عن وضع خطاب التكليف مكانه المطلوب في الحياة والحكم على الأشياء من خلال قيم القرآن والسنة[٥٤].

- والوحي ـ قرآنًا وسنّة صحيحة ـ هو الأصل لما سواه من إجماع أو رأي (اجتهاد)، من ثَم كان التأكيد عليه كمصدر تأسيسي لبناء للمفاهيم الإسلامية، والسياسية منها، دون أن يعني ذلك الاستغناء عمّا عداه من مصادر ولكن وجب التنبيه «أن الوحي أصل الأصول».

وحيث إن تعريف القرآن للأحكام والمفاهيم كلّي، فإنه قد يحتاج إلى بيان السنّة له. ولا ينبغي في الاستنباط من القرآن الاقتصار عليه دون النظر في شرحه وبيانه وهو السنّة، لأنه إذا كان كلّياً وفيه أمور كلية... فلا محيص عن النظر في بيانه، وبعد ذلك يُنظَر في تفسير السلف الصالح له، إن أعوزته السنة، فإنهم أعرف به من غيرهم، وإلا فمطلق الفهم العربي لمن حصّله يكفي في ما اعوز من ذلك، والسنة وإن تأخرت رتبة عن الكتاب في الاعتبار، إلا أنها راجعة في معناها إلى الكتاب، فهي تفصيل مجمله، وبيان مشكله، وبسط مختصره[٥٥]...

وتصير عملية التفسير الموضوعي للقرآن والسنة مهمة أساسية في عملية بناء المفاهيم الإسلامية، وتعين في هذا المجال على أن تخضع لمجموعة الضوابط

---

(٥٤)انظر في هذا: عمر عبيد حسنة، **نظرات في مسيرة العمل الإسلامي**، كتاب الأمة، العدد (٨) فصلية، قطر: رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية، (المحرم ١٤٠٥هـ) ص٤٨.
ويمسّ ابن باديس هذه المعاني نفسها في تفسيرة ﴿ يَـٰرَبِّ إِنَّ قَوْمِى ٱتَّخَذُواْ هَـٰذَا ٱلْقُرْءَانَ مَهْجُورًا ﴾ [الفرقان: ٣٠] انظر: ابن باديس: **آثار ابن باديس**، إعداد وتصنيف: عماد الطالبي، الجزائر : دار اليقظة العربية بالاشتراك مع دار الشركة الجزائرية، (١٩٦٨) الجزء الأول، ص٤٠٩.

(٥٥)انظر في هذا د. إبراهيم يلفيتي، (المصدر الأول من مصادر الشريعة الإسلامية)، **مجلة التوحيد**، مصدر سبق ذكره، ص٢٢٩.

المنهجية التي وضعت لهذه النوعية من التفسير من معرفة أسباب النزول وترتيبه الناسخ والمنسوخ. . . الخ، وهو ما نكتفي بالإشارة إليه في هذا المجال، دون التقصي لهذه الأمور، لأن لها المباحث المستقلة في علم الأصول.

غير أن هذا يجب ألّا يصرفنا إلى التفسير الموضوعي وحده والاقتصار عليه، ورؤية الوحدة الموضوعية للسورة الواحدة في تتابع آياتها، وفي انتقالها من جانب لآخر، لأن ذلك يلفتنا إلى شمول المفهوم ذاته وتكامل جوانبه المختلفة ومستوياته المتعددة[٥٦].

٥ ـ الخبرة وبناء المفاهيم الإسلامية السياسية: تبقى هذه النقطة الأخيرة حتى تكتمل الخطوط الرئيسية لمقترح بناء المفاهيم الإسلامية السياسية، التي ترتكز على بيان العلاقة بين الخبرة والمفهوم وفق أصول الرؤية الإسلامية.

وبادىء ذي بدء، فإن استخدام مفهوم الخبرة في هذا المجال يجب ألّا ينصرف إلى الحركة والممارسة الفعلية فحسب، ولكن مفهوم الخبرة وفق معانيه اللغوية يعني النظر الواضح والمعرفة الشاملة العميقة كمقدمة لحركة فعلية وممارسة عملية ـ ومن ثم قد تكون الخبرة تعبيرًا عن نماذج تاريخية حركية أو نماذج فكرية تراثية. هذا من جانب، ومن جانب آخر، فهي لا تقتصر على خبرة ماضية ـ بل هي وفق تصور حلقات الزمن المتواصلة والمتداخلة والممتدة تهتم بالحاضر حيث تُعَدّ خبرة معاشة معاصرة وآنية، كما أنها قد تنطلق من الخبرة الماضية والمعاشة إلى آفاق حركة المستقبل وضرورة ضبطها وفق حقائق العبرة من خبرة الماضي ومعرفة معطيات الواقع الحاضر المعاش ومكوّناته وإمكانات تغييره المستقبلية في ظل فهم شامل لمفهوم الخبرة، يتـواصل فيه الفكر بالحركة كما تتواصل حلقات الزمن ماضيًا وحاضرًا ومستقبلاً.

أ ـ الخبرة التاريخية والمفهوم: أين الخبرة التاريخية من بناء المفهـوم الإسلامي؟ تساؤل له مشروعية، خاصة أن الإسقاطات التاريخية على المفهوم قد

---

(٥٦)انظر في التفسير الموضوعي وأهدافه وحدوده: د. زاهر بن عواض الألمعي، **دراسات في التفسير الموضوعي للقرآن الكريم**، السعودية ــ الرياض: ط١، (١٤٠٥هـ) ص٧، ٩، ص٢١ــ٢٢.
وأيضًا: د. عبد المجيد الفرماوي، **البداية في التفسير الموضوعي**، القاهرة: (١٩٧٦م)، ص٣٧ــ٦٠.

لعبت دورها في تشويه المفهوم، وربما تفريغه، من جوهر معانيه الأصيلة، غير أن من اعتدّ بهذه الإسقاطات التاريخية في عملية بناء المفهوم الإسلامي وجعلها جزءًا من المفهوم، فاختلط في المفهوم جانب القياسي الثابت وجانب المتغير الذي يُعنى بالواقع وتفاعل المفهوم معه زمانًا ومكانًا وبشرًا، فأحال الثابت على المتغير، الأمر الذي أحدث فوضى في الفهم وقيام جدل كلامي ـ دفاعي في منهاجيته، دون أن يحاول لفت النظر إلى الخطأ المنهجي الذي ارتكب، بداءة، لفهم طبيعة المفهوم الإسلامي ومستوياته المختلفة.

لا شك أن الباحث لا ينفي بحال أن يكون للخبرة التاريخية للمسلمين دورها في هوان المفاهيم الإسلامية السياسية وتبديدها، ولكن من ناحية أخرى يجب القول «إن الإسلام تحمّل العنت من الساسة الذين حكموا باسمه ونسوا هداه، أو من المجتمعات التي انتمت إليه ثم قدّمت مواريثها وأهواءها على مطالبه ووصاياه [ونضيف ومفاهيمه]. غير أن مكمن الخطأ والخطر كان في ذلك الاستسلام للواقع الكئيب الذي سيطر على فقهنا عدة قرون، فرضي باغتصاب السلطة، وأعطى الحكام المتغلبين صفة شرعية، ورضي بانحرافات ثقافية واجتماعية (وسياسية)...»[٥٧].

---

(٥٧)انظر في تبديد الفاهيم الإسلامية من خلال الممارسة: محمد الغزالي، **سر تأخر العرب المسلمين**، القاهرة: دار الصحوة، (١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م) ص٥، ١٤ــ١٥، ١٧٠ــ١٧٩، ومواضع أخرى. محمد الغزالي، **نظرة في واقعنا الإسلامي مع مطلع القرن الخامس عشر الهجري** القاهرة: دار ثابت، (١٩٨٣م). ص١٥ــ٣٠.

محمد الغزالي، **الإسلام والاستبداد السياسي**، القاهرة: دار الكتاب العربي، د.ت) ص٤٦ــ٥٥. محمد الغزالي، **فقه الدعوة الإسلامية ومشكلة الدعاة**، الأمة، قطر: رئاسة الشؤون الدينية، (رمضان ١٤٠٤هـ) ص١٩ــ٢٢، ٢٢ــ٢٩.

انظر د. محمد إبراهيم الفيومي، **تأملات في أزمة العقل العربي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، (١٩٨٣م)، ص٩٦ــ٢١٣، خاصة ص٢١٢.

وانظر إبراهيم بن علي الوزير، **على مشارف القرن الخامس عشر الهجري** (بيروت ، دار الشـروق) ط ٣، ١٤٠٢ هـ ـ ١٩٨٢ م) ٥٤، ٧٧.

انظر أيضًا: جمال سلطان، (الإسقاط المصطلحي: مداخله ومخاطره)، مجلة الأمة، شهرية، العدد (٦٩) السنة (٦) رمضان ١٤٠٦هـ/ مايو ١٩٨٦م) ١٧ــ١٩.

انظر: د. عبد الحميد أبو سليمان (إسلامية المعرفة وإسلامية العلوم السياسية) مجلة المسلم المعاصر، =

إنه الخلف الذي أضاع مفاهيم الكتاب التي ورثها ﴿فَخَلَفَ مِنۢ بَعۡدِهِمۡ خَلۡفٞ وَرِثُواْ ٱلۡكِتَٰبَ يَأۡخُذُونَ عَرَضَ هَٰذَا ٱلۡأَدۡنَىٰ وَيَقُولُونَ سَيُغۡفَرُ لَنَا وَإِن يَأۡتِهِمۡ عَرَضٞ مِّثۡلُهُۥ يَأۡخُذُوهُۚ أَلَمۡ يُؤۡخَذۡ عَلَيۡهِم مِّيثَٰقُ ٱلۡكِتَٰبِ أَن لَّا يَقُولُواْ عَلَى ٱللَّهِ إِلَّا ٱلۡحَقَّ وَدَرَسُواْ مَا فِيهِۗ وَٱلدَّارُ ٱلۡأٓخِرَةُ خَيۡرٞ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَۚ أَفَلَا تَعۡقِلُونَ ١٦٩ وَٱلَّذِينَ يُمَسِّكُونَ بِٱلۡكِتَٰبِ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجۡرَ ٱلۡمُصۡلِحِينَ﴾. [الأعراف: ١٦٩، ١٧٠] ﴿أَوۡ تَقُولُوٓاْ إِنَّمَآ أَشۡرَكَ ءَابَآؤُنَا مِن قَبۡلُ وَكُنَّا ذُرِّيَّةٗ مِّنۢ بَعۡدِهِمۡۖ أَفَتُهۡلِكُنَا بِمَا فَعَلَ ٱلۡمُبۡطِلُونَ ١٧٣ وَكَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ ٱلۡأٓيَٰتِ وَلَعَلَّهُمۡ يَرۡجِعُونَ ١٧٤ وَٱتۡلُ عَلَيۡهِمۡ نَبَأَ ٱلَّذِيٓ ءَاتَيۡنَٰهُ ءَايَٰتِنَا فَٱنسَلَخَ مِنۡهَا فَأَتۡبَعَهُ ٱلشَّيۡطَٰنُ فَكَانَ مِنَ ٱلۡغَاوِينَ ١٧٥ وَلَوۡ شِئۡنَا لَرَفَعۡنَٰهُ بِهَا وَلَٰكِنَّهُۥٓ أَخۡلَدَ إِلَى ٱلۡأَرۡضِ وَٱتَّبَعَ هَوَىٰهُۚ فَمَثَلُهُۥ كَمَثَلِ ٱلۡكَلۡبِ إِن تَحۡمِلۡ عَلَيۡهِ يَلۡهَثۡ أَوۡ تَتۡرُكۡهُ يَلۡهَثۚ ذَّٰلِكَ مَثَلُ ٱلۡقَوۡمِ ٱلَّذِينَ كَذَّبُواْ بِـَٔايَٰتِنَاۚ فَٱقۡصُصِ ٱلۡقَصَصَ لَعَلَّهُمۡ يَتَفَكَّرُونَ﴾. [الأعراف: ١٧٤ - ١٧٦].

إنه من الخطأ الشديد أن ننسب الخطأ إلى الإسلام ومفاهيمه من خلال الخبرة التاريخية وممارستها المنحرفة عن ذات الإسلام ومفاهيمه، ذلك أن هذا خلط من الناحية المنهاجية يجب رفعه، ولَبْسٌ لَزِم بَيَانُهُ.

بل إننا قد نجابَه بانتقاد آخر يكمن في طول فترة التجاوزات في الخبرة التاريخية عن منهج الإسلام الصحيح، ومن ثم فقد يدّعي هؤلاء أن الفترة التي تطابق فيها منهج الإسلام مع الممارسة الحركية كانت حتى الخلافة الراشدة، وهي فترة لا تتجاوز ثلاثين عامًا. وقد يستنتجون من هذا الحساب الكمي لخبرة المسلمين التاريخية أن هذه الفترة على قِصَرها غير صالحة للدلالة على فاعلية الفكرة في الواقع. والحق أن هذا الرأي يتضمن نوعًا من التلبيس على منطقية الظاهرة، ويتناسى قاعدة منهاجية أساسية من أن الحساب في هذا المجال ليس حساب «السنين» التي وافقت فيها الممارسة الإسلام الصحيح، أو السنين التي خرجت فيها الممارسة الحركية عن مقتضى الإسلام وانحرفت عن مفاهيمه وبدّدتها في الحركة ـ بل هو حساب «السنن» التي تحكم عملية التغيير، فلا تُحال ـ وفق هذا الانضباط المنهجي ـ أخطاء الحركة على المنهج، ولا تحال أخطاء المسلمين

= العدد (٣١) بيروت: (رجب ـ شعبان ـ رمضان ١٤٠٢هـ/ مايو ـ يوليو ١٩٨٢م)، ص٣٣ ـ ٣٧ ـ ٣٩ ٤٢.

على الإسلام. ومن ثم فإنّ تاريخ المسلمين يحمل تفسيره في إطار تخلّف البشر عن التفاعل مع السنن الإلهية والابتعاد عن جادّة الإسلام ومفاهيمه. وهذا أو ذاك، هو المحكّ في اعتبار النتيجة وضبط عملية الحساب. إن القرآن الكريم يعالج هذه القضية منوّهًا إلى ضرورة الفهم الصحيح لقضية التغيير وحساب السنن في إطار التحذير والإنذار لمشابهة أهل الكتاب فعلاً ومصيرًا وجزاء ﴿ أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَن تَخْشَعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ ٱللَّهِ وَمَا نَزَلَ مِنَ ٱلْحَقِّ وَلَا يَكُونُواْ كَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْكِتَٰبَ مِن قَبْلُ فَطَالَ عَلَيْهِمُ ٱلْأَمَدُ فَقَسَتْ قُلُوبُهُمْ وَكَثِيرٌ مِّنْهُمْ فَٰسِقُونَ ﴾. [الحديد: ١٦]. فمع طول الأمد يتعكر المجرى ويكثر الغش ويكثر التبديل، وتكون النتيجة أن تصبح أمة المسلمين... منحرفةً عن طريقها.

إن ضرورة تفحّص الخبرة التاريخية من خلال ضابط معياري يمكّننا من تقويم عناصر هذه الخبرة التاريخية في مجموعة المفاهيم. إن مفاهيم مثل: الخلافة، أو البيعة أو الشورى، كلها مفاهيم إسلامية يمكن ضبطها وتأسيسها على أساس من الوحي (القرآن والسنّة). هذا الجانب الثابت في المفهوم يشكّل مقياسًا ومعيارًا لتقويم الخبرة التاريخية في امتداداتها الزمنية بصدد مفهوم ما، الأمر الذي يجعل أمر تقويم هذه الخبرة ميسورًا، ويعني ضبطًا للخبرة التاريخية من خلال المفهوم القياسي وتقويمًا لها. ومن هنا يبدو للباحث أنّ فكرة النموذج التاريخي من الأفكار المنهاجية الجيّدة التي يمكن توظيفها في إطار إبراز البعد التاريخي للمفهوم في إطار تقويمي لهذه الخبرة ونماذجها سواء أكانت خبرات إيجابية تسهم في إبراز المفهوم، أو سلبية بما يعني ضرورة الاعتبار[٥٨]. ومن ثَم، فإنّ وجهة النظر

---

(٥٨)انظر تأصيلاً نظريًا لهذه الفكرة: د. حامد عبدالله ربيع، **الدعاية الصهيونية**، جامعة الدول العربية: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد البحوث والدراسات العربية، (١٩٧٥م) ص٢١٦ — ٢١٨.

انظر كيف عرض القرآن نماذج تاريخية وبشرية للانتصار لفكرة، أو التأكد عليها، أو التحذير من خطأ، وضرورة الاعتبار من هذه النماذج.

انظر: محمد عبدالله السّمان، **القرآن والسلوك الإنساني**، سلسلة الثقافة الإسلامية، القاهرة: الناشر محمد عبدالله السمان، (نوفمبر ١٩٧٢م)، ص٨.

انظر: تلك الدراسة التي قدم فيها د. عماد الدين خليل بعضاً من النماذج التاريخية، ولو من باب الإشارة، وكيفية الاستفادة منها ومن دراستها.

د. عماد الدين خليل، **حول القيادة والسلطة في التاريخ الإسلامي** القاهرة: مكتبة النور (١٩٨٥م).

الإسلامية من الخبرة التاريخية لا تكون إلا من أجل العبرة التي تعدّ المقصد المنهجي من دراسة التاريخ ونماذجه، إن القرآن يلفت الانتباه إلى هذا المقصد من خلال ذكر آثار المجتمعات السابقة وفي كل وقفة قرآنية ينصبّ الفهم على مدى قرب التجربة الإنسانية، أو بعدها، من الاهتداء، عقيدةً وشريعة وحياة.

حيث الرؤية الإسلامية تتبنى اعتبار أن النظر في مسيرة المجتمعات الماضية، بل وحتى المعاصرة، هو جزء من العبرة الإيمانية التي يجب الوقوف عليها من الباحث المهتدي ليتيقّن من عاقبة الضلال الفردي والمجتمعي، وليوظّف هذه الرؤية في إنتاجه ﴿ فَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱنظُرُواْ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلۡمُكَذِّبِينَ ﴾. [النحل: ٣٦].

فكرة النموذج التاريخي ليست إلا إعلاءً لجانب الفكرة محور التأصيل لتحقيق الهدف الأصيل من الرؤية التاريخية وهي الاعتبار. كما يبدو للباحث أن فكرة النماذج الفكرية التراثية تسهم بدورها في بناء المفاهيم الإسلامية ـ سواء مثّلت تلك النماذج الفكرية مفكرًا بذاته، أو مدرسة فكرية. وهذه النماذج الفكرية يجب رؤيتها في إطار الخبرة التاريخية التي عاشتها، كما أن هذه النماذج يجب عرض أفكارها على أصول الرؤية الإسلامية كذلك.

(ب) **الخبرة الغربية والمفهوم**: إنّ أهم أسباب اضطراب الصورة حول «السياسة الإسلامية» إنما يقع في إطار فوضى المفاهيم وسيادة المفاهيم الغربية، أحيانًا باللفظ وأحيانًا أخرى بالمعنى، ذلك أن بعض المنادين بضرورة قيام هذه السياسة الإسلامية، والذين يخاصمونها، على حدّ سواء، يخطئون في استعمال المصطلحات السياسية الغربية التي تدلّ على فكرة تختلف في حقيقتها عن فكرة الدولة والسياسة الإسلامية، فكثيرًا ما نلاحظ في ما يكتبه بعض الكتاب المسلمين المعاصرين بأنّ الإسلام يدعو إلى الديمقراطية، ويذهب فريق آخر إلى القول بأن الإسلام يستهدف إقامة مجتمع «اشتراكي»، كما يزعم كثير من كتّاب الغرب أن الإسلام يعضد نظرية «الحزب الواحد»، هذه النظرية التي تؤدي إلى الديكتاتورية المطلقة، وهذه المحاولات السطحية في البحث عن مصطلحات سياسية تصلح للنظام الإسلامي ليست متناقضة مع بعضها البعض فحسب، وليست عديمة الجدوى من الناحية العملية فقط، ولكنها تنطوي على خطر أكيد، لما تنطوي عليه

من الخطأ في النظر إلى مشاكل المجتمع الإسلامي من زاوية التجارب التاريخية الغربية وحدها، الأمر الذي قد يؤدي إلى تخيّل تطوّرات قد تكون صحيحة أو مغلوطة بحسب وجهة نظر الشخص المراقب ـ ولكنها قد لا تقع مطلقًا في نطاق نظرة الإسلام الكبرى. إن علينا أن نذكر دائمًا ـ كما يقول محمد أسد ـ بأن الشخص الأوروبي، أو الأمريكي، يتحدّث عن «الديمقراطية» أو «التحرر» أو «الاشتراكية» أو «الثيوقراطية» أو «الحكومة البرلمانية» أو ما شابه ذلك من مصطلحات مثل «اليمين» و «اليسار» و «الرجعية» و «الاتجاه المحافظ» و «التقدمية» و «الاستنارة» و «رجل الدين»، وغيرها من مصطلحات، ليس هنا المجال لإحصائها، وأنه يستخدم هذه المصطلحات وفي ذهنه أحداث تاريخ الغرب التي صنعها في حاضره وماضيه كله. وفي حدود هذه التصورات التاريخية لا تكون هذه المصطلحات في موضعها الطبيعي فحسب، ولكنها تصبح سهلة الفهم معروفة المقاصد، إن ذكرها يحشد في الذاكرة كلّ الصور الذهنية كما حدث في الماضي، وما قد يحدث في المستقبل، خلال التطور التاريخي للغرب.

حتى في الغرب، فإنّ مصطلحات «الديمقراطية» والحريات ـ الديمقراطية تستعمل، وقد استعملت فعلاً، للدلالة على معانٍ متفاوتة كل التفاوت. وعلى هذا، فإن تطبيقها سواء في صيغة الإثبات أو النفي ـ على نظرية الإسلام السياسية قمينٌ بأن يخلق نوعًا من الغموض، بالإضافة إلى أنه من خداع الألفاظ. وما يقال عن «الديمقراطية» يقال عن أغلب المصطلحات السياسية والاقتصادية التي تلعب دورًا أصيلاً في الفكر الغربي، (بمعنى أن جذورها تمتد إلى أعماق تاريخ الغرب) ولكنها تصبح جدّ مبهمة وشاذة عندما يراد تطبيقها على الفكرة الإسلامية.

وعلى هذا يمكننا القول ـ مع من يقول ـ إنه من باب التضليل المؤذي إلى أبعد الحدود، أن يحاول الناس تطبيق المصطلحات التي لا صلة لها بالإسلام على الأفكار والأنظمة الإسلامية، إن للفكرة الإسلامية نظامًا اجتماعيًا متميزًا خاصًا بها وحدها، يختلف من عدّة وجوه عن الأنظمة السائدة في الغرب، ولا يمكن لهذا النظام أن يُدرسَ ويفهم إلا في حدود مفاهيمه ومصطلحاته الخاصة، وإن أي شذوذ عن هذا المبدأ سوف يؤدّي حتمًا إلى الغموض والالتباس بدلاً من الوضوح والجلاء، حول موقف الشرع الإسلامي تجاه كثير من القضايا السياسية والاجتماعية

التي تشغل الأذهان في الوقت الحاضر[٥٩].

ذلك أن الإسلام يضع منظومته في المفاهيم الاجتماعية والاقتصادية (والسياسية) على أساس شريعة سماوية (الوحي). هذه الشريعة هي في نظر المؤمن من الناحية الدينية (مطلقة وملزمة وغير قابلة للتعديل)، بينما الأفكار والأطروحات الفلسفية الوضعية، وكذلك المفاهيم ومنظومتها المرتبطة بها، هي ـ ولا جدال في ذلك عندهم ـ رؤى بشرية عرضة لتغييرات شتّى بين حين وآخر.

(جـ) **خبرة الواقع المعاش والمفاهيم**: إن معظم الرؤى الوضعية، في مجملها، تدّعي اهتمامًا بالواقع، وخبرة بالواقع المعاش، ومن هنا كان بروز معظم البحوث المسماة بالميدانية والإمبريقية التجريبية. وقد تراوحت تلك الرؤى الوضعية في اعتبار الواقع بين اعتباره مصدرًا للمعلومات، واعتباره مصدرًا أساسيًا وهامًا في (بناء المفاهيم وتطويرها وتعديلها، بل وأحيانًا إخفائها) بل إن معظم هذه الرؤى ـ إن لم يكن كلها ـ قد اعتبر الواقع أساسًا تُبنى عليه النظرية، وبالتالي مفاهيمها، بل واعتبر في كثير من الأحايين محكّ صدق النظرية وصحة مفاهيمها الأساسية[٦٠]، ويبدو لنا أنّ هذه المواقف المتعددة يمكن أن تفسِّر نشأة المفاهيم (في الفكر الغربي) التي ارتبطت بخبرة تاريخية في تاريخه، ثم أصاب المفهوم

---

(٥٩) انظر بصفة أساسية: محمد أسد، **منهاج الإسلام في الحكم**، نقله إلى العربية: منصور محمد ماضي، بيروت: دار العلم للملايين، ط٥، (يناير ١٩٧٨م) ص٤٥ــ٥٢.

انظر: أيضاً تلك الفكرة الجيدة التي عبّر عنها د. علي شريعتي بما أسماه ـ جغرافية الكلمة، وهو يؤكد أن الغفلة عن الوحي «بجغرافية الكلمة» ترك ميدان المجتمع خالياً دون عقبات أمام الاستعمار المحتال الخبير في الغرب»:

د. علي شريعتي، **العودة إلى الذات**، سلسلة ألف كتاب وكتاب، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة: الزهراء للإعلام العربي، (١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م) ص٢٦٤ وما بعدها.

(٦١) انظر العلاقة ما بين النظرية ومفاهيمها: والواقع: اليكس انكلر، **مقدمة في علم الاجتماع**، ترجمة وتقديم: د. محمد الجوهري وآخرين القاهرة: دار المعارف، ط٤، (١٩٨٠م) ص١٨٢ ــ ١٩٢. وفي معنى النظرية العلمية واعتمادها على الواقع انظر: د. عبد الباسط عبد المعطي، **اتجاهات نظرية في علم الاجتماع**، سلسلة عالم المعرفة الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، (اغسطس/ ١٩٨٠م) ص١٣ــ١٦.

انظر كذلك: د. علي ليلة، **البنائية الوظيفية في علم الاجتماع والانثروبولوجيا: المفاهيم والقضايا**، القاهرة: دار المعارف، (١٩٨٢م) ص٥ــ١٨.

التطوير والتعديل. وإذا كان في الإمكان التجاوز عن الأمر (أي اعتبار الواقع مصدرًا للمعلومات) فإنّه لا يمكن التهاون بصدد العلاقة بين الواقع من جانب والنظرية ومفاهيمها من جانب آخر، حيث تأخذ العلاقة شكلاً يتضمّن إعلاءً لجانب الواقع والتحكّم في عملية التنظير، ومنها المفاهيم، وهي بذلك لا تملك إلّا أن تتبدل دائمًا تدور مع حركة الواقع، ومن ثم لا يمكن لأيّ مفهوم وضعي أن يدّعيَ استقلالاً عن الواقع والخبرة، بينما الأمر يختلف إذا استمددنا تلك المفاهيم من مصدر ثابت تكفّل الله بحفظه من الشمول والعموم والاستقلال عن الأهواء كافة وضغوط الواقع كافة.

إن ضبط المفهوم تحت دعوى الإجرائية من ناحية، والاهتمام بالواقع من ناحية أخرى، يصبح زعمًا يؤكده أن التعريف الإجرائي ليس إلا تعريفًا دراسيًا مؤقتًا، وربما متغيرًا، الأمر الذي ينافي مهمة الضبط، اللهمّ إلّا إذا أريد به ضبط الدراسة الجزئية التي يقوم بها الباحث ـ وهو ضبط يقع في مجال التناقض، حيث يعني التشتت، خاصة إذا ما تبنت دراسات أخرى معانيَ أخرى للمفهوم ذاته، وادّعت أن ذلك هو تعريفها الإجرائي. يبدو هذا التناقض لأنها مفاهيم تدّعي أنها تنعكس من الواقع وتعود إلى الواقع معالجةً، دون أن يكون بين المفهوم والواقع علاقة اهتداء، وفق أصول الرؤية الإسلامية. إن المفهوم الإجرائي الذي يعتمد فكرة المؤشرات قد يحاول أن يشكّل أداة تفسير للمجتمع الإنساني، ولكنه تفسير آنِيّ مرتبط باللحظة المعاشة، ملتصق بالبقعة المكانية، متأثر بكلّ شكل ظاهري، وبكل معلومة متغيرة. هذا التغيّر يجعل من المفهوم الذي يعود إلى الواقع الذي قد يختلف من سابقه ـ دائم التغير، ذلك لأنه يقيم وزنًا كبيرًا لكل مظهر ولكل لون ويعتبر كل شكل أو مَلْمَح «حقيقة» مجتمعية تصلح قاعدة للبناء (في المفهوم) ولا يميّز في ذلك بين عنصر الثبات وعنصر الحركة، ولا بين الخير والشر، أو بين الصالح والطالح، لأنه لا يقصد إلى ذلك ولا يستطيعه.

هذا، بينما المفهوم الإسلامي ـ يقوم وفق الرؤية الإسلامية قيامًا منهجيًا على الطريقة الإسلامية في معالجة الواقع. أي فهم المشكلة أولاً، وتنزيل الحكم الشرعي (المبيّن في المفهوم وشرائطه) بعد استنباطه من النصوص عليها، أو تطبيق الإسلام ابتداء على المجتمع. والمشكلة هنا مشكلة معاشة، ذلك أن الرؤية

الإسلامية التي تشكّل المنبع والإطار لموضوع الدراسات الإنسانية ليس لديها حكم أو قاعدة شرعية في غير محلّ، وترفض أي جهد إنساني لا يحقق قيمة، وترفض أيّ علم لا ينتفع به، أو لا يرتبط به صلاح الناس، وتشترط في أيّ معلومة يتوصّل إليها أن تعرض على الأدلة وأن تقاس بمقياسها.

الرؤية الإسلامية، وكذلك المفاهيم المنبثقة منها وعنها، منضبطة ابتداءً ومسارًا واتجاهًا ونتائج، وملتزمة فكرةً وطريقةً. فالوصول إلى الإيمان العملي من أجل الأداء الإيماني هو الهدف الضابط في كلّ مفهوم إسلامي ابتداءً. فالمفهوم الإسلامي يجب أن ينطلق من صميم الرؤية الإسلامية التي تعني أن كل عمل هو عمل إيماني، وهو ثمرة تعقّل موقفي واعٍ وملتزم بالاهتداء، وهذا هو الأصل في التنظير الإسلامي، ومنه بناء المفاهيم الإسلامية. إن أي عمل فكري أو تشريعي، نظري، أو حركي، فرديًا كان أو جمعيًا، ينبغي أن يتقيد بالعرض على مفاهيم الرؤية الإسلامية، وهذا التقيد هو الأصل في أفعال الإنسان ـ من وجهة النظر الإسلامية، وهذا ما يفرض بذل أقصى الجهد في تجسيد المسار الإيماني للفكر والعمل وضبطه. وفي ضبط كل أشكال الفهم والحركة في الحياة الإسلامية، وفي توظيف الشروط التي تشكل ضوابط الحركة بمقتضى المفهوم، حيث تجعل كل فعالية نظرية مقدمة لأداء إسلامي أو أساسًا لأداء إيماني متحقّق في واقع مُعاش فعلاً، أو قابل للتحقق فيه. وعليه، فإن المفهوم وفق الرؤية الإسلامية، وفي كل مجالات المعرفة ـ ومنها المعرفة السياسية ـ لا تُلقىَ جُزافًا، أو تقليدًا، أو اتباعًا لهوى ـ وإنما هي نبتة طيبة تُستَنبت في تربة صالحة، وتنشأ في مناخ صالح لتؤتي أكلها كل حين بإذن الله، فإن لم تكن كذلك، فهي سلبية وجب الانتهاء منها اهتداء بنص القرآن ﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي ٱلسَّمَآءِ تُؤْتِىٓ أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍۭ بِإِذْنِ رَبِّهَا ۗ وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ۝٢٥ وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ ٱجْتُثَّتْ مِن فَوْقِ ٱلْأَرْضِ مَا لَهَا مِن قَرَارٍ﴾. [إبراهيم: ٢٤ ـ ٢٦].

إن الرؤية الإسلامية التي تعرف شمول مفاهيمها فتؤكد على جوانبها الحركية إنما تؤكد أن الحركة المهتدية ليست إلا تطبيقًا عمليًا للأفكار ولطريقة الحياة الإسلامية ومفاهيمها الأساسية بواسطة الوسائل والنظم والأساليب في ظلّ مناخ مهتدٍ، ولا يتم هذا برعاية ما هو سائد في المجتمع أو الرضوخ للواقع، بل «بتجسيد

الأفكار والمفاهيم الإسلامية في ظلال الشريعة الإسلامية تجسيدًا نقيًا مستمرًا متحركًا في الاتجاه العالمي مرتبطًا بمرضاة الله . . . » الإيمان (ومفاهيمه)، هو الذي يخلق الإنسان خلقًا جديدًا ويكوّنه باستمرار، ويمكّنه من مواجهة السلبيات دون أن يحول بينه وبين الحياة، وهو تطبيق متنوع تنوع موقف الأداء.

علاقة المفاهيم بالواقع تكمن في استقلالها من حيث بناؤها الثابت، ولكنها تهتم به تعاملاً: تقويمًا إذا انحرف، وتكريسًا وتأكيدًا إذا التزم واهتدى. إنها علاقة تقويم مستمرة ومتجددة لكل سلوك، فرديًا كان أو جماعيًا، قياديًا كان أم رعية، واجتهادٌ مستمر لملاحقة مشاكل الواقع المستجدة، وسائل وأساليب.

ومن ثَم، فإنّ تفاعل المفهوم في بنيانه الثابت المستند إلى الأصول مع الواقع لا بدّ وأن يترك دلالاتٍ معاصرة للمفهوم، تمثّل استجابات نظامية وحركية له، (تختلف باختلاف الأزمان والأمكنة والأحوال)، تشكل جانبًا متغيرًا في المفهوم الذي يشكل نطاق الاجتهاد البشري المتواصل والمتجدد بصددها.

خلاصة البحث

تبدو عملية بناء المفاهيم الإسلامية السياسية من القضايا ذات الأهمية لسببين:

السبب الأول: حالة التقليد للغرب في إطار من المفاهيم والمقاييس الشائعة السائدة في الإطار الأكاديمي والبحثي في العلوم السياسية في الغرب دون أدنى اعتبار للاختلاف والتمايز.

والسبب الثاني: حالة التفريط من جانب الباحثين في مجتمعات المسلمين، إما من جراء حالة الانهزام حيال المفاهيم الغربية، ومن ثم تبنّيها وإهمال منظومة المفاهيم الإسلامية بدعوى البعض أنها سبب لحالة التخلف، أو التفريط فيها معنى وحركة، وتبديد معطياتها وطمس حدودها وشروطها.

ومن ثم، تتحدَّد من خلال هذه الأسباب الداعية لعملية بناء المفاهيم الإسلامية أهم أهدافها في:

الأول: تحقيق الانضباط لفوضى المفاهيم الشائعة والمنتشرة، ومراجعة معظمها وفق قواعد الرؤية الإسلامية.

الثاني: تحقيق الهوية والاختصاص والتمايز لمنظومة المفاهيم الإسلامية الطابع والمصدر والوسائل والغايات.

الثالث: العامل مع الإنسان المسلم بوحدات من المفاهيم قادرة على أن تمسّ حقيقة تكوينه رغم ـ هامشيته الظاهرة في فهمه للإسلام، حيث تستطيع هذه المفاهيم أن تفجّر الطاقة الحضارية الكامنة بما يؤدي من خلال طاقات ومفاهيم الإيمان (الفرض، الحرام، الحلال، رقابة الله، . . . الخ) إلى أقصى درجات الفاعلية.

كما أن هذه العملية يجب أن تتحدّد أهم أدواتها ـ التي تتمثّل في فهم اللغة العربية وقواعدها، والقواعد التي ارتبطت بعلم أصول الفقه في التعامل مع الألفاظ والمعاني وقواعد تحليل النص.

والحديث عن الأداة يؤكد على المصدر الأساسي والتأسيسي لبناء المفاهيم الإسلامية، حيث يمثّل الوحي ـ قرآنًا وسنة ـ الأساس الأصيل لعملية البناء للمفاهيم في جانبها الثابت القياسي.

كما أنّه وجب التحذير من مجموعة من المخاطر في عملية بناء المفاهيم والانحرافات في أدائها، ذلك أن الفطنة تقتضي، ونحن بصدد المفاهيم الإسلامية ألّا يستغرقنا موقف الدفاع، بل لا بدّ من استيعابه في إطار رؤية نقدية علمية، ونتخطاه إلى البناء التأسيسي، أهمية التحديد الدقيق لمعركة الدفاع ومساحتها ووسائلها والهدف منها، دون أن يستغرق جهودنا ويستنفد طاقاتنا، ذلك أنّ الاستمرار في مواقع الفكر الدفاعي لا يعني تقدّمًا، ولا تبصّرًا بالأمور، ولا شمولية في الرؤية، وإنما يعني مراوحة في المكان الواحد، ولو بذل كل الجهد. إنّها تعني انفعالاً ولا تعني فعلاً. كما أنه يجب الوعي بصدد بناء المفاهيم الإسلامية بعدم التأثرَ بالمجتمع المعاصر المعاش في الفكر والعادات، والانطلاق من إنكاره أو معاداته ومحاولة تأويل النصوص الإسلامية لتوافقها، أو تسلل بعض الأفكار من خلال المفاهيم الحديثة، وكذلك التأثر بأفكار وأساليب وفهم معين في مجتمعات المسلمين حيث تختلط الخبرة بالمفهوم، رغم أن هذا ليس فهم الإسلام الصحيح

المستند إلى الأصل من كتاب أو سنّة، وكذلك الوعي بعدم التسرّع في الاستنباط من نصّ أو أكثر، من غير استقصاء للنصوص الواردة في الموضوع، أو عدم استيفاء العناصر اللازمة للقدرة على الاستنباط(٦١). كما أنه يجب الوعي، ونحن بصدد المفاهيم الإسلامية، بألّا نحاول تبديدها لدفع تهمة الجمود عنها، ذلك أنه في سبيل دفع تهمة الجمود التي قد يلصقها البعض بالمفاهيم الإسلامية ينحرف البعض إلى أقصى الطرف المناقض في بيان ما تنطوي عليه هذه المفاهيم من مرونة في التطبيق، حتى يبلغ بهذه المرونة حدّ الميوعة التي تجعلها صالحة لأن تكون ذيلا لأيّ نظام وتبعًا لأي هوى، وبذلك تنتهي وظيفة تلك المفاهيم القياسية والمعيارية والتقويمية.

وهذا كلّه يؤدي إلى ضرورة الحديث عن أهم خصائص المفاهيم الإسلامية من حيث طبيعتها:

١ ـ المفاهيم الإسلامية تستمَدّ من مصدر ثابت (لا يتغير ولا يتبدل) ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾. [الحجر: ٩] ومن ثم، هي تعكس على المفاهيم ثباتًا في جانبها المستمد من المصدر التأسيس (الوحي).

٢ ـ والمفاهيم الإسلامية كذلك تستمد من مصدر مستقل متميز عن المكلفين كافة، فلا يتدخّل فيه بشر، كائنًا من كان، بالتعديل وفقًا لهوى أو مصلحة، ذلك أن العبرة في الاستدلال بالدليل.

٣ ـ والمفاهيم الإسلامية ووفق القاعدة السابقة تستمد من مصدر مستقل عن الخبرة التاريخية أو الخبرة المعاشة، وإن كانت تعتبرهما، مثال ذلك أسباب النزول التي هي عبارة عن وسائل معينة وأضواء كاشفة لكيفية تنزّل النص القرآني على الواقعة التاريخية، وإدراك أبعاد الصور التطبيقية لمدلولات الخطاب، حتى يمكن في ما بعد ذلك المقايسة والتّعددية ومدّ الرؤية القرآنية وإعطاء الحكم الشرعي للأحداث المتحددة. ولا يمكن أن نتصور أن النص القرآني مقتصر عليها ولا يتعدّاها إلى غيرها من الوقائع المماثلة، لأن ذلك

---

(٦١) يؤكد الشاطبي هذه الحقيقة مؤكداً التمييز بين أخذ الدليل من الشريعة مأخذ الافتقار وأخذه مأخذ الاستظهار.. على وفق غرضه. انظر: الشاطبي، **الموافقات**، مصدر سبق ذكره، ص ٧٧ ـ ٧٨.

يقضي على حقيقة الخلود والقدرة على العطاء المستمر. لذلك لا يمكن اعتبار أسباب النزول من السدود والقيود للنص، خاصة وأن القرآن أكّد ضرورة الاعتبار لأولي الأبصار، وأن العبرة عند علماء الأصول بعموم اللفظ لا بخصوص السبب. كما أن اعتبار أسباب النزول لا يعني بحال وفق التفسير السابق تحكيمًا للواقع في النص.

٤ - والمفاهيم الإسلامية تستمدّ من مصدر يتّصف بالعموم في مخاطبة المكلفين كافّة في إطارٍ من تكريس قيمة المساواة في التكليف. ولكن لكلٍ دوره المخصوص وفق حدود التكليف «كلّكم راع وكلّكم مسؤول عن رعيّته».

٥ - المفاهيم الإسلامية تستمد من الرؤية الإسلامية التي تتصف بالشمول والكلية، فتنسحب تلك الطبيعة عليها لتؤكد شمولاً للجوانب والمستويات كافة. كما تفترض الرؤية الكلية التي لا تعتبر الجزء إلا في إطار الكل.

٦ - المفاهيم الإسلامية بما تتضمّنه من خطوط للحكم الشرعي هي مفاهيم ضابطة ومهمة العقل، هي فهم الحكم الشرعي من الدليل، لا الدلالة عليه، وتلتزم الرؤية الإسلامية وما ينبثق عنها من مفاهيم بدلالات النصوص المذكورة، وبأن وصف الفعل الإنساني وحكمهُ شرعيّان أساسًا وليسا خاضعين للتنظير العقلي أو الفلسفي. إن العقيدة الإسلامية هي أساس المفاهيم الإسلامية وقاعدتها، وتشكّل المفاهيم بدورها ضابطًا ومعيارًا يحاول على أساسها فهم مسيرة المجتمع الإنساني عامة والإسلامي خاصة، بل ومسيرته هو نفسه في ضوء هذه المفاهيم، إذ تعبّر عن مستوى قياسي بالنسبة إلى المجتمع وما ينتج عنه.

٧ - المفاهيم الإسلامية تتميز بالخصوصية والأصالة، ذلك أن البحث في دائرة التصور الإسلامي والمصادر الإسلامية تجعل البحث في تميّز المفاهيم الإسلامية وأصالتها في مواجهة مفاهيم الغرب السائدة ضرورة منهاجية.

٨ - المفاهيم الإسلامية وارتكازها إلى العقيدة وارتكانها إلى الرؤية الإسلامية في شمولها وتَسَانُدُ جزئياتها تؤكد أنها تشكل منظومة مفاهيمية يجب أن تتساند عند البحث (يشدّ بعضها بعضًا) في مواجهة منظومة المفاهيم الغربية.

٩ - المفاهيم الإسلامية تتميز بأخلاقيتها وقيمتها، وهي لا تعتذر عن ذلك مثل

الدراسات والمفاهيم الوضعية التي تدّعي حيادها وبعدها عن إطار القيم والأخلاق، وهي تعتبر ذلك من صميم الاستقامة العلمية.

١٠ ـ المفاهيم الإسلامية، خاصة جانبها الثابت، رغم استقلاله وتميّزه عن الواقع وضغوطه، إلا أنها واقعية، تعتبر الواقع الذي يشكّل عطاءها المستمر والمتجدّد من خلال استجابات هذه المفاهيم النظامية والحركية لتحدّياته، فهي إن استقلت بناءً لا تستقل تعاملاً، وهذا أمر يجب بيانه حتى لا تلتبس الأمور.

في الإطار السابق يبدو أن الموقف من المفاهيم الشائعة في علم السياسة ـ مستقبلا ـ يقع في إطار الموقف الحاسم منها:

أولاً: المفاهيم الشرعية مقدَّمة على ما عداها من مفاهيم، وذلك وفق قاعدة التصاعد في سلّم الحقائق في علم أصول الفقه ـ فليس هناك حقيقة اجتماعية أو مفهوم اقتصادي أو سياسي، بمعنى أنها تنبع من الاجتماع والاقتصاد والسياسة، بل هناك حقيقة (ومفاهيم) شرعية وحقيقة لغوية، وحقيقة عرفية، وهي كلها تتعلق باستعمال مفردات اللغة وفي معانٍ محددة. وحينما يتحدد معناها كمفاهيم، أي كمعانٍ مفهومة لدى الباحثين والفقهاء، يمكن أن تنتظم في مجال دون آخر، ولكن من غير أن تصدر عن المجتمع أو عن الاقتصاد أو عن السياسة كجسم معرفي مستقل عن المنهج الإسلامي الماثل في الأدلة، وتصبح بعدئذ حقائق إسلامية ومفاهيم شرعية.

ثانيًا: ضرورة استخدام المفهوم الإسلامي الأوضح حين تتعدَّد المفاهيم مع خشية الالتباس، مثل استخدام مفهوم الوحي كدلالة على الأصول المنزلة بدلاً من مفهوم التراث، حتى لا يختلط المُنزَل بالبشري.

ثالثًا: ضرورة الاجتهاد في وضع مفاهيم إسلامية أصيلة وبديلة للمفاهيم الغربية تبرز حقيقة التميّز طبيعةً وغايةً ومقاصد، مثل مفهوم الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بدلاً من مفهوم المشاركة، والنصح بدلاً من المعارضة.

رابعًا: ضرورة النظر إلى المفاهيم الغربية بالرؤية النقدية الإسلامية، ويجب عدم الاقتصار على الغزو اللفظي فحسب، بل الغزو في المعنى والدلالة، الأمر الذي يتطلب البيان، ثم تقديم البديل الإسلامي في إطار من فهم صحيح.

خامسًا: ضرورة الاهتمام ببناء مجموعة من المفاهيم المنهاجية وبيان كيفية استخدامها في الدراسات الإسلامية مثل (القياس الفقهي والمقارنة المنهاجية ـ المصلحة الشرعية ـ الضرورة الشرعية . . . والذرائع) . وضرورة بيان الجانب القياسي المنهجي في المفهوم بما يتضمن بيان حدود تحقق المفهوم وشروطه وحدوده.

سادسًا: ضرورة تحقيق مناط للمفاهيم الإسلامية التي اختلطت أو تشابهت مع المفاهيم الغربية مثل: التراث، الشورى، النهضة، الاستنارة، الخلافة، والحذر في ترجمة هذه المعاني التي قد لا تؤدي مضمون هذه المعاني والمفاهيم التراثية.

سابعًا: ضرورة تحقيق الانضباط لفوضى المفاهيم على الساحة الإسلامية وحتى لا تختلط المفاهيم بلا داع.

ثامنًا: ضرورة الضبط اللغوي للمفهوم حتى لا تتسرّب معان سيئة للمفهوم خاصة عند الترجمة: مثل مفهوم الموضوعية (الموضوع والمختلق)، التنمية (السعي بالفساد بين الناس)، التغريب (تعني النفي لا التقليد للغرب).

تاسعًا: رفض المفاهيم الغربية الموسومة بالوصف الإسلامي (الاشتراكية الإسلامية) لعدم صلاحيتها للتعبير عن الأفكار الإسلامية.

عاشرًا: المراجعة المستمرة للمفاهيم من ضبط لمفاهيم الغرب الشائعة وتقديم الرؤية النقدية لها، والضبط للمفاهيم الإسلامية وفق مقتضياتها وشروطها، وتنقية ما تركته الخبرة على المفهوم وثباته، والتأكيد على استجابات المفهوم وفق حوادث العصر. والأمر في هذا الموضوع يحتاج إلى مزيد من التقصي، وحسبنا أننا بلغنا به مبلغ البيان.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

اصدارات المعهد العالمي للفكر الإسلامي

أولاً ـ سلسلة إسلامية المعرفة

- إسلامية المعرفة: المبادئ وخطة العمل، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- الوجيز في إسلامية المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل مع أوراق عمل بعض مؤتمرات الفكر الإسلامي، (١٤٠٧هـ/١٩٨٧م). أعيد طبعه في المغرب والأردن والجزائر.
- نحو نظام نقدي عادل، للدكتور محمد عمر شابرا، ترجمه عن الإنجليزية سيد محمد سكر، وراجعه الدكتور رفيق المصري، الكتاب الحائز على جائزة الملك فيصل العالمية لعام (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م)، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة)، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- نحو علم الإنسان الإسلامي، للدكتور أكبر صلاح الدين أحمد، ترجمه عن الإنجليزية الدكتور عبد الغني خلف الله، (دار البشير/ عمان الأردن) (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م).
- منظمة المؤتمر الإسلامي، للدكتور عبدالله الأحسن، ترجمه عن الإنجليزية الدكتور عبد العزيز الفائز، الرياض، (١٤١٠هـ/١٩٩١م).
- تراثنا الفكري، للشيخ محمد الغزالي، الطبعة الثانية، (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ /١٩٩١م).
- مدخل إلى إسلامية المعرفة: مع مخطط لإسلامية علم التاريخ، للدكتور عماد الدين خليل، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٤هـ/ ١٩٩٤م).
- إصلاح الفكر الإسلامي، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- إسهام الفكر الإسلامي في الاقتصاد المعاصر، أبحاث الندوة المشتركة بين مركز صالح عبدالله كامل للأبحاث والدراسات/ بجامعة الأزهر والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- ابن تيمية وإسلامية المعرفة، للدكتور طه جابر العلواني،الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).

ثانيًا ـ سلسلة إسلامية الثقافة

- دليل مكتبة الأسرة المسلمة، خطة وإشراف الدكتور عبد الحميد أبو سليمان، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- الصحوة الإسلامية بين الجحود والتطرف، للدكتور يوسف القرضاوي (بإذن من رئاسة المحاكم الشرعية بقطر)، (١٤٠٨هـ/١٩٨٨م).

ثالثًا ـ سلسلة قضايا الفكر الإسلامي

- حجية السنة، للشيخ عبد الغني عبد الخالق، الطبعة الثالثة، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- أدب الاختلاف في الإسلام، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الخامسة (منقحة ومزيدة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- الإسلام والتنمية الاجتماعية، للدكتور محسن عبد الحميد، الطبعة الثانية، (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م).

- كيف نتعامل مع السنة النبوية: معالم وضوابط، للدكتور يوسف القرضاوي، الطبعة الخامسة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- كيف نتعامل مع القرآن: مدارسة مع الشيخ محمد الغزالي أجراها الأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- مراجعات في الفكر والدعوة والحركة، للأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- حول تشكيل العقل المسلم، للدكتور عماد الدين خليل، الطبعة الخامسة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- المسلمون والبديل الحضاري للأستاذ حيدر الغدير، الطبعة الثانية (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- مشكلتان وقراءة فيهما للأستاذ طارق البشري والدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- حقوق المواطنة: حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي، للأستاذ راشد الغنوشي، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).

رابعًا ـ سلسلة المنهجية الإسلامية

- أزمة العقل المسلم، للدكتور عبد الحميد أبو سليمان، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: أعمال المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي،
  الجزء الأول: المعرفة والمنهجية، (١٤١١هـ/ ١٩٩٠م).
  الجزء الثاني: منهجية العلوم الإسلامية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
  الجزء الثالث: منهجية العلوم التربوية والنفسية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- مجلد الأعمال الكاملة (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- معالم المنهج الإسلامي، للدكتور محمد عمارة، الطبعة الثانية، (١٤١٢هـ/١٩٩١م).
- في المنهج الإسلامي: البحث الأصلي مع المناقشات والتعقيبات، الدكتور محمد عمارة، (١٤١١هـ/١٩٩١م).
- خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، للدكتور عبد المجيد النجار، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- المسلمون وكتابة التاريخ: دراسة في التأصيل الإسلامي لعلم التاريخ، للدكتور عبد العليم عبد الرحمن خضر، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).
- في مصادر التراث السياسي الإسلامي: دراسة في إشكالية التعميم قبل الاستقراء والتأصيل للأستاذ نصر محمد عارف، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).

خامسًا ـ سلسلة أبحاث علمية

- أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- التفكر من المشاهدة إلى الشهود، للدكتور مالك بدري، الطبعة الثالثة، (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- العلم والإيمان: مدخل إلى نظرية المعرفة في الإسلام، للدكتور إبراهيم أحمد عمر، الطبعة

الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- فلسفة التنمية: رؤية إسلامية، للدكتور إبراهيم أحمد عمر، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- روح الحضارة الإسلامية، للشيخ محمد الفاضل بن عاشور، ضبطها وقدم لها عمر عبيد حسنة، الطبعة الثانية، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين، للدكتور عبد المجيد النجار، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).

سادسًا ـ سلسلة المحاضرات

- الأزمة الفكرية المعاصرة: تشخيص ومقترحات علاج، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).

سابعًا ـ سلسلة رسائل إسلامية المعرفة

- خواطر في الأزمة الفكرية والمأزق الحضاري للأمة الإسلامية، للدكتور طه جابر العلواني، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث، للأستاذ محمد المبارك، (١٤٠٩هـ / ١٩٨٩م).
- الأسس الإسلامية للعلم، للدكتور محمد معين صديقي، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- قضية المنهجية في الفكر الإسلامي، للدكتور عبد الحميد أبو سليمان، (١٤٠٩هـ / ١٩٨٩م).
- صياغة العلوم صياغة إسلامية، للدكتور اسماعيل الفاروقي، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، للدكتور زغلول راغب النجار، (١٤١٠هـ / ١٩٩٠م).

ثامنًا ـ سلسلة الرسائل الجامعية

- نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي، للأستاذ أحمد الريسوني، (١٤١١هـ/ ١٩٩٠م)، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- الخطاب العربي المعاصر: قراءة نقدية في مفاهيم النهضة والتقدم والحداثة للأستاذ فادي إسماعيل، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية، للأستاذ محمد محمد إمزيان، (١٤١٢هـ/١٩٩١م).
- المقاصد العامة للشريعة: للدكتور يوسف العالم، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).
- نظريات التنمية السياسية المعاصرة: دراسة نقدية مقارنة في ضوء المنظور الحضاري الإسلامي، للأستاذ نصر محمد عارف، الطبعة الثالثة،(١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- القرآن والنظر العقلي، للدكتورة فاطمة إسماعيل، الطبعة الثانية،(١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي، للدكتور عبدالرحمن زيد الزنيدي، (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م).
- نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة، للدكتور راجح الكردي، (١٤١٢هـ / ١٩٩٢م).
- الزكاة: الأسس الشرعية والدور الإنمائي والتوزيعي، للدكتورة نعمت عبد اللطيف مشهور،

(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).

- فلسفة الحضارة عند مالك بن نبي: دراسة إسلامية في ضوء الواقع المعاصر، للدكتور سليمان الخطيب، (١٤١٣هـ / ١٩٩٣م).
- الأمثال في القرآن الكريم، للدكتور محمد جابر الفياض، الطبعة الثالثة (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).
- الأمثال في الحديث الشريف، للدكتور محمد جابر الفياض، (١٤١٤هـ / ١٩٩٤م).
- تكامل المنهج المعرفي عند ابن تيمية، للأستاذ إبراهيم العُقَيْلي، (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).

تاسعًا ـ سلسلة المعاجم والأدلة والكشافات

- الكشاف الاقتصادي لآيات القرآن الكريم، للأستاذ محيى الدين عطية، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).
- الكشاف الموضوعي لأحاديث صحيح البخاري، للأستاذ محي الدين عطية، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).
- الفكر التربوي الإسلامي، للأستاذ محي الدين عطية، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).
- قائمة مختارة: حول المعرفة والفكر والمنهج والثقافة والحضارة ، للأستاذ محي الدين عطية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء، للدكتور نزيه حماد ، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة)(١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- دليل الباحثين إلى التربية الإسلامية في الأردن، للدكتور عبد الرحمن صالح عبدالله، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- دليل مستخلصات الرسائل الجامعية في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية، للدكتور عبد الرحمن النقيب، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- الدليل التصنيفي: لموسوعة الحديث النبوي الشريف ورجاله، إشراف الدكتور همام عبد الرحيم سعيد، (١٤١٤هـ/١٩٩٤).

عاشراً ـ سلسلة تيسير التراث

- كتاب العلم، للإمام النَّسَائي، دراسة وتحقيق الدكتور فاروق حمادة، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).

حادي عشر ـ سلسلة حركات الإصلاح ومناهج التغيير

- هكذا ظهر جيل صلاح الدين.. وهكذا عادت القدس، للدكتور ماجد عرسان الكيلاني، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) ، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).

ثاني عشر ـ سلسة المفاهيم والمصطلحات

- الحضارة ـ الثقافة ـ المدنية «دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم» للأستاذ نصر محمد عارف ، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).

المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية

بحوث ومناقشات
المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي

المجلد الثاني

المعهد العالمي للفكر الإسلامي
١٤١٦هـ - ١٩٩٥م

سلسلة المنهجية الإسلامية (٢)

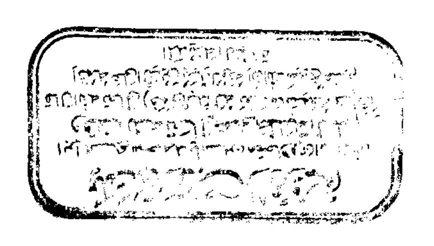
Library of Congress Cataloging-in-Publications Data

Al Mu'tamar al 'Ālamī lil Fikr al Isāmī (4th1987/1407: Khartoum, Sudan).
Al Manhajīyah al Islāmīyah wa al 'ulūm al sulūkīyah wa al tarbawīyah: Buḥūth wa munāqashāt al Mu'tamar al 'Ālamī al Rābi' lil Fikr al Islāmī.

p. 1288 cm. 15 x 22 1/2 - (*Silsilat al Manhajīyah al Islāmīyah*: 2)
Includes bibliographical references.
Romanized record
ISBN 1-56564-132-9

1. Islamic countries—Intellectual life—Congresses. 2. Science—Islamic countries—Philosophy—Congresses. 3. Islam and science—Congresses.
4. Islamic Education—Philosophy—Congress.
I. International Institute of Islamic Thought. II. Title. III. Series

DS35.62.M8 1987a ‹Orien Arab› 93-2202
CIP



المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية

بحوث ومناقشات

المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي

الطبعة الأولى

جـ ١: (١٤١١هـ/ ١٩٩٠م)

الطبعة الأولى

جـ ٢: (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م)

الطبعة الأولى

جـ ٣: (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م)

الطبعة الثانية

جـ ١، ٢، ٣ (١٤١٦هـ/ ١٩٩٥ م)



نشر وتوزيع:

الدار العالمية للكتاب الإسلامي

نشر وتوزيع الكتاب والشريط الإسلامي بسبعين لغة

الإدارة العامة: ص.ب. ٥٥١٩٥ ـ الرياض ١١٥٣٤

هاتف ٤٦٥٠٨١٨ ـ ٤٦٤٧٢١٣ ـ فاكس ٤٦٣٣٤٨٩

المكتبات: الرياض ٤٦٢٩٣٤٧ ـ ١ / جدة ٦٨٧٣٧٥٢ ـ ٢ / الخبر ٨٩٤٥٨٢١ ـ ٣

INTERNATIONAL ISLAMIC PUBLISHING HOUSE

I. I. P. H.

Publishing And Distributing Islamic Books And Tapes In 70 Languages

HEAD OFFICE: P.O.Box 55195 - Riyadh 11534 - Saudi Arabia

Tel: (966-1) 4650818-4647213 - Fax: 4633489

BOOK SHOPS: Riyadh1-4629347/Jeddah2-6873752/Khobar3-8945821

الاتجاهُ الإيديولوجيُّ كمنهجٍ معياريّ في التحليل السِّياسيّ المعُاصِر

دراسة مقارنة تهدف لتمييز ايديولوجية سياسية إسلامية كوحدة تحليل في دراسة الظاهرة والسلوك السياسي

د. ابراهيم البشير عثمان

كلية الشريعة والعلوم الاجتماعية - جامعة أم درمان الاسلامية
الخرطوم



هذه الورقة تأتي في إطار السعي الدائب نحو تبنّي منهجية ذاتية في دراسة العلوم السياسية، وتقوم على فرضين أساسيين، فهي أولاً: تهدف إلى تصوّر كلّي معياري لعلم السياسة تمثّل فيه الايديولوجية المفتاح الذي يقود إلى كشف دوافع الفعل السياسي ووسائله وأهدافه.

وهي ثانيًا: تفترض أن القرار السياسي قبل أن يتحول إلى فعل حركيّ يحتويه عالم الشهادة.. ويتأثر به الكثيرون، كان تصورًا ذهنيًا نما وترعرع في أحضان الايديولوجية السياسية التي روّته بقيمها العقدية وجعلت منه وسيلة لبلوغ قيمها الأساسية. ومن ثم، فإن اعتبار الايديولوجية وحدة تحليل في الكشف عن كوامن الظاهرة، أو السلوك السياسي موضع الدراسة، يقع في صميم البحث عن المعطيات المنهجية للعلوم السياسية[1].

وتأسيسًا على الفرضين المشار إليهما تذهب لتقرير بعض الحقائق الهامة التي تعجّ بها دراسات العلوم السياسية وتطبيقاتها في الغرب (أمريكا والاتحاد السوفييتي) مقارنة بدرجة النشوء الأولى لهذا العلم في العالم الإسلامي.

فبرغم الوجود النادر لما يسمى بالحياد القيمي للمعرفة (Value Free Science)، إلاّ أن الاتجاه الأشمل في العالم الغربي هو توظيف المعرفة للصالح

(١) محمد طه بدوي، **المنهج في علم السياسية**، الاسكندرية: مطبعة الاسكندرية (١٩٧٩م) ص١٢.

القومي (Science for National Defense)، وستقرر الورقة في صلبها وهمية القول المروج لمفهوم الحياد المطلق والتجرد القيمي سواء في تأسيس مناظير البحث العلمي السياسي أو في تطبيقاته على صعيد الفعل السياسي الديناميكي.

وفي سبيل الاستيقان من صحة الفرضين سَالِفَي الذكر، تقرر الورقة أن الأدوات المنهجية كافة الموظَّفة في دراسات السياسة المقارنة والسياسة الدولية في الغرب، تخدم في المحصلة، الخاتمة، الأهداف الايديولوجية الغربية. وفي سبيل تلك الغاية توظف أدوات المنهجية السلوكية (Behavioralism) والتاريخية (Historicism) وغيرها من منهجيات الغرب الرأسمالي، كما توظف أيضًا أدوات التحليل الماركسي الرئيسية الخمس (البناء التحتي، البناء الفوقي، المادية التاريخية، المادية الجدلية والصراع الطبقي). وجملة القول في هذه المنهجيات أنها أدوات تحليلية ذهنية فنية موظَّفة لخدمة الأيديولوجية ولكنها ليست بذاتها ايديولوجيات.

وللتدليل على خطوط هذا المنحى المنهجي تشمل الورقة استقراء طوليًا يحتوي:

أولاً: استبيان مصطلحِ (ايديولوجية) في الفقه السياسي الغربي المعاصر.

ثانيًا: استعراضًا مقارنًا بين المعايير الايديولوجية المنهجية الموظفة في دراسة السياسة المقارنة في الغرب مقارنة بالمعايير الايديولوجية في الفقه السياسي الإسلامي. وتشمل المقارنة المشار إليها أربعة أعمدة رئيسية:

العمود الأول يشتمل على خصائص المقارنة العامة. ويحتوي العمود الثاني على مقابلات خصائص المقارنة من الفقه السياسي الغربي الليبرالي (الرأسمالي).

ويحتوي العمود الثالث على مقابلات خصائص المقارنة من الفقه السياسي الغربي الراديكالي (الماركسي).

ويحتوي العمود الرابع على مقابلات خصائص المقارنة من الفقه السياسي الإسلامي.

ثالثًا: يقتضي مبدأ التوافق المنطقي المنهجي (Logical Consistency) أن

نشير إلى مظاهر التطبيقات الواقعية المنهجية الايديولوجية في المعترك السياسي الراهن، سواء في داخل أي من المعسكرين، أو بينهما فقط، أو بين كل واحد منهما من جهة والعالم الثالث (بما في ذلك الوطن الإسلامي) من جهة أخرى، ويحتوي هذا الجزء إشارة إلى طغيان المنهج الايديولوجي المعياري (Normative Approach).

وفي الختام تعدّد الورقة إمكانات التوظيف المهني للعلوم السياسية في العالم الإسلامي، وتؤكد أن هذا التوظيف يمكن أن يسلك طرائق متعددة، ولكنه ـ لكي يؤتي ثماره ـ لا بد له من حسم قضايا الهوية الحضارية بشكل جذري.

الايديولوجية كمعيار للمقارنة

ما هي الايديولوجية

دأب الباحثون على اعتماد تعريفات كثيرة لمفهوم الايديولوجية، وفي زخم تلك التعريفات تتردد باستمرار دلالة (النظام العقائدي) كمفهوم مركزي تحوم حوله التعاريف كافة. وفي ضوء هذه الدلالة، فإن الايديولوجية السياسية تعني كل مجموعة من العقائد السياسية تميّز فردًا أو جماعة أو حزبًا سياسيًا، أو حكومة، أو قطاعًا اجتماعيًا أو مهنيًا، أو أمة بكاملها.

غير أن النظام العقائدي الذي يمكن اعتباره خليقًا بأن يسمّى ايديولوجية هو ذلك النظام المتماسك الأطراف الملتحم في بناء عقيدي متكامل. وهنا يجدر التمييز بين الايديولوجية ممثلة في صلابة البناء العقيدي بأطرافه المتشابكة المختلفة، وبين مجرد التراكيب الذهنية العامة (غير المتبلورة) الموجّهة لتفكير الناس وأفعالهم صوب هدف عام دون تحديد دقيق للمقاصد الرئيسية والاعتماد المحكم لبرنامج محدد يوصل إلى تلك المقاصد[٢].

ولقد عجّت دراسات السياسة المقارنة في الغرب ـ وفي الولايات المتحدة بشكل خاص ـ بدراسة الايديولوجيات السياسية باعتبارها موازين موضوعية تميّز

---

(٢) Mark N. Hagopian, *Regimes, Movements and Ideologies* New York and London Longman (1974) p. 390.

النظم السياسية وعلاقاتها المختلفة. غير أنّ علم السياسة المقارنة لم يحظَ بوفاق إجماعي لمفهوم تعريفي مشترك لمعنى الايديولوجية ومكوناتها. وفي ما يلي نورد أشهر أربعة من علماء السياسة الغربيين الذين اهتموا بصفة خاصة بإضفاء تعريفات للايديولوجية واعتبروها أهم أدوات التحليل السياسي المقارن:

الأول - جوزيف لا بالومبارا Joseph La Palambara:

يرى لا بالومبارا أن الايديولوجية تحتوي فلسفة التاريخ ووضعية الإنسان الحاضرة فيه علاوة على المؤشرات المستقبلية لهذه الوضعية وكيفية التحكم فيها والتنبؤ بها(٣).

والثاني - ريمون ريس Raymond Reise:

ويقرر ريس أن الايديولوجية في محتواها الحركي هي الإصرار بأن تظل المعرفة أداة للتحول الاجتماعي. وهذه الصبغة الديناميكية للمعرفة فقط هي التي يمكن وصفها بالايديولوجية وقوة الايديولوجية تنبع من قوة الالتزام والانفعال بفكرة ما، حتى تغدو تلك الفكرة المصدر الذي تستقي منه تبريرات الأفعال كافة. وهي منبع الإلهام والإيمان.. ذلك الذي هو خليق بأن تبذل في سبيله النفس وتقصر لأجله الحياة. والايديولوجية بهذا المفهوم مطابقة تمامًا لمعاني العقيدة الدينية من حيث عمق الإيمان بها. ولكنه ليس الإيمان الهيولي التجريدي، بل يجب أن يظل إيمانًا مقترنًا بالوظائف الحياتية ومنفعلاً بها على طول مدى الحياة، أو بكلمات ريموند ريس:

«An ideology provides its possessor with self-justification and with a claim to action it is something to believe and give orientation to one's life and experience. Ideology has a function analogous to religious commitment»(4).

---

(٣) Joseph La Palombara, "Decline of Ideology: A Dissent and Reinterpritation" in, *The End of Ideology Debate* ed., Chàim I. Waxman, New York: Simon and Schuster (1969) p. 320.

(٤) Raymond Reis, "Social Science and Ideolgy" in the *End of Ideology Debate*, New York: Simon and Schuster (1969) p. 283.

والثالث ـ روبرت أ. آبتر Robert A. Apter:

يرى آبتر أن الايديولوجية، كنتاج عقلي، تحتوي على عدة عناصر:

أولاً: مجموعة من القيم الأخلاقية تؤخذ على إطلاقها دون تحوّر.

ثانيًا: تصوّر مجمل عن المجتمع الخيّر الذي تتحقق فيه تلك القيم.

ثالثًا: نقد (أو تأكيد) مميّز للأوضاع الاجتماعية الراهنة وتقصي عناصرها الحيوية وتحليلها.

رابعًا: تخطيط استراتيجي للتحول من الأوضاع الراهنة إلى صورة المجتمع المنشود(٥).

والرابع ـ ويلارد أ. مولنز Willard A. Mullins:

يرى مولنز أن الايديولوجية هي نسق من الرموز المترابطة ترابطًا منطقيًا والتي من خلال مفهوم متقدم للتاريخ تربط التصورات القيمية والعلمية لأحوال الفرد الاجتماعية (وعلى الأخص تصوراته للمستقبل) ببرنامج للعمل الجماعي يرمي إلى صيانة الواقع الاجتماعي وتغييره أو تبديله(٦).

ولعله قد تبين من خلال هذه التعريفات الضيقة لمدلول مصطلح (ايديولوجية) أنها مصطلح يحتوي عناصر محددة لهياكل البناء العقيدي السياسي. ويتبين في الوقت ذاته أن هيكل البناء الايديولوجي يضم دلالات جمّة يمكن إجمالها في العموميات التالية:

١ ـ أنه ذو صلة وثيقة بنظام فلسفي ذي صفة مبجلة أو مقدسة.

٢ ـ وأنه يحتوي على برنامج مشتق في توجهاته من ذلك النظام الفلسفي.

٣ ـ وأنه يحتوي على تخطيط استراتيجي لبلوغ تلك الأهداف المبرمجة.

---

(٥) أنظر: Robert Aprer, the *End of Ideology Depate*.

(٦) Willard A. Mullins "On the Concept of Ideology in Political Science" in *American Political Science Review (1972)*.

كثيرًا ما تلحق بالايديولوجية صفة المناشدة العاطفية لمتلقيها وربما لأجل ذلك يرى بعض المفكرين أنها (أي الايديولوجية) قيمة تخالف قواعد التحليل العلمي.

ومهما يكن من أمر، فإن أهمية الايديولوجية تبرز من كونها دافعًا حقيقيًا للناس، وتنعكس آثار ذلك بصور شتّى على حياة أولئك الناس. وليس في مناشدة الايديولوجية للكوامن العاطفية ثمة انتقاص لما يمكن أن تحدثه في الواقع الإنساني، فالايديولوجية الحيوية الشمولية هي التي تحشد في سبيل بلوغ أهدافها أجهزة التلقي الإنساني كافة، عاطفية كانت أم عقلية، روحية أم مادية فردية أم جماعية.. فلا بأس أن تعتمد الايديولوجية في خطواتها المرحلية قياسًا منطقيًا تحتوي مضامينه - كليًا أو جزئيًا - استعراضًا لقيم شعورية لازمة لمرحلة المقدّمات الكبرى، أو المقدمات الصغرى أو المحصّلات الختامية.

وبالعموم، فإن للايديولوجية آثارًا سببية في الظاهرة السياسية، غير أنه تجدر الإشارة إلى أولئك الكتاب الذين يقولون بغير ذلك، حيث يرون أن الايديولوجية ليست متغيرًا تابعًا لاعتبارات سياسية مستقلة. ويمكننا بمقتضى هذا المفهوم حصر مظاهر تبعية الايديولوجية في ناحيتين ظاهرتي المثول في الحياة السياسية هما مسألة السلطة السياسية، ومسألة المصالح الاقتصادية.

ففي مسألة السلطة، يرى من يتبنون ما أسموه (بالواقعية السياسية) أن الحياة السياسية لا تعترف إلا بالسلطة فقط، بينما ترى في الايديولوجية متغيرًا تابعًا[٧]. وعلى هذا، فإن الغاية القصوى هي الاستحواذ على السلطة والتمكّن من أقدارها. وفي هذا المضمار تُستخدم الايديولوجية - ضمن غيرها من أدوات - لتمهيد السبل لبلوغ غاية السلطة. ولعله من الطبائع الراسخة عند (السلطويين) أن القيم الاعتقادية كافة تقف في دائرة شكّ واسعة، ولا يبقى عندهم إلا اعتقاد وحيد، هو أنه حيثما كانت السلطة فثمة عقيدة يبذل دونها الجهد ويستفرغ الوسع، وما سوى ذلك محض هراء.

---

(٧) لعل من أشهر رجال هذا الاتجاه الواقعي هانس بورفانتو فى كتابه (السياسة بين الأمم) Politics among Nations وهى مدرسة تضرب جذورها فى الميكافيلية وغيرها من المدارس التى تعوّل على قيمة فى النشاط السياسي أكبر أثراً من قيمة السلطة.

وبالمثل، هناك من يعوّل بشكل أخص على المصلحة الاقتصادية بحسبانها منبع الايديولوجيات.

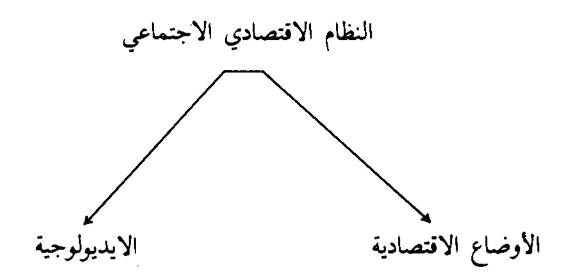
فالجماعة الميسورة اقتصاديًا - كما ترى هذه النظرية - تندفع تلقائيًا لتمثل الايديولوجيات المحافظة التي تنادي بالإبقاء على الأوضاع الراهنة. والجماعات المهمّشة في (الطيف) الاقتصادي تندفع هي الأخرى - لتبني ايديولوجيات إصلاحية أو معتقدات ثورية في المدى الأخير. وهكذا يربط هذا الاتجاه النظري الوضع الاقتصادي بالمعتقد الايديولوجي ربطًا تلقائيًا، بحيث إننا إذا أدركنا بشيء من الإيقان الوضع الاقتصادي لقطاعات من المجتمعات نستطيع أن نتصوّر تفصيلاتها الايديولوجية.

ويمكن تخطيط هذا المعنى بالشكل التالي:

شكل (١) صورتان للعلاقة بين الايديولوجية والجبرية الاقتصادية.

صورة بسيطة	صورة أكثر تعقيداً

المصلحة الاقتصادية ← الايديولوجية



المصدر:

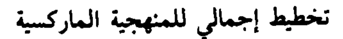
Mark N. Hagopian, *Regimes, Movements and Ideologies*, New York and London, 1978, p. 355.

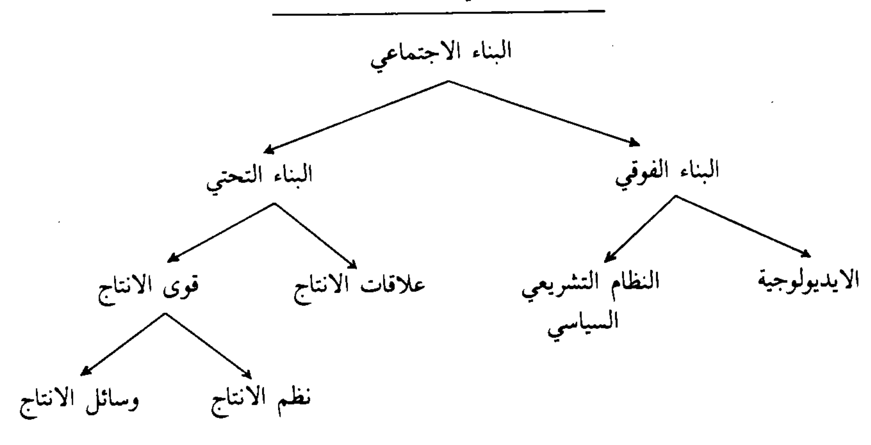
ومما تجدر ملاحظته هنا أن الماركسية وإن كانت تَخْلُص للخواتم ذاتها المتمثلة في الربط التلقائي بين المصلحة الاقتصادية والعقائد السياسية، إلا أنها تطرح في سبيل الوصول لتلك النتيجة اطروحات أكثر تعقيدًا، حيث إنها ـ علاوة على تأكيدها على دراسة عوامل الإنتاج وقوى الإنتاج ونمط الانتاج ـ تسلك منهجية تسلسل بين دراسة تحليل البناء التحتي (الاقتصاديّ) للمجتمع والبناء الفوقي، مستخدمة في ذلك الأدوات المنهجية الماركسية (المادية التاريخية، والمادية الديالكتيكية، والصراع الطبقي)(٨). وبرغم تعقيد الأطروحة الماركسية في ما يخص الايديولوجية وتداخلها المتشابك، إلا أنها توجز في عبارات قصيرة مؤدّاها أن (الايديولوجية) ما هي إلا تصوّرات عقلية للإنسان وهو يعيش في مجتمع ـ وهذه التشكيلات العقلية تنشأ في نظر الماركسية من عاملين: الأول، الأثر المباشر للأحوال الاقتصادية. والثاني، الأثر المباشر لمجموع النظام السياسي والماركسية بهذا المفهوم ـ كما يقرر دعاتها الكلاسيكيون مثل كارل ماركس وجونثان سانفورد (J. Sanford) ونيكولاس بخاريان (N. Bukherian) أو روّادها المحدثون مثل الأمريكيين باول باران (Paul Baran) وباول سويزي (Paul Sweezy) عقيدة تنطلق في تفسيراتها من نظرة نسقية للكون ووضعية النشاط الإنساني فيه. وعلى ذلك تقوم مناهجها المعرفية على بُنى أساسية قوامها علاقات الانتاج، ويتعيّن من قوى الانتاج وسائل الانتاج وتنظيم الانتاج. وهذه المعايير في كلياتها هي التي تصوّر في المنهجية الماركسية البناء الفوقي للنشاط الإنساني الذي يحتوي الايديولوجية الموجهة لذلك النشاط، التي ترتبط مباشرة بالنظام التشريعي والسياسي. وهي، كما نرى، منهجية تتبنّى التشطير الهيكلي للنشاط الإنساني وتقرر حتمية التغير التي تكتنف الحياة دون اعتبار لقيم أزلية سرمدية لا يعتريها التغير، وغير قابلة له. وهي كذلك تتبنى الانفلات من الموازين المنهجية المعيارية التي تحدد للتصور البشري ما هو ثابت وما يمكن أن ينتابه التغيّر.

---

(٨) في الأعمال المنهجية الماركسية انظر على سبيل المثال:

Robert G. Tucker, (ed.), *The Marx - Engels Reader* New York: W.W. Norton & Company, 1973.





المصدر: رونالد شيلكوت *Compartive Politics*, Boulder, Colorado: 1982, P. 188.

ومما ينبغي التأكيد عليه أن المفكر الألماني كارل مانهايم (Mannheim) في كتابه الايديولوجية والطوبائية (Ideology and Utopia) وكذلك كارل ماركس في كتابه الايديولوجيا الجرمانية (The German Ideology)، وبالطرح الهيكلي الذي أشرنا إليه ـ لا يريان في الايديولوجية غير معنى (سالب)، فهي وعاء فكري شأنه، ليست غايته إلّا الدفاع عمّا تكرسه الأوضاع الراهنة (الفنية، السياسية، الاقتصادية) في الهيكل الاجتماعي كما يرى ماركس[٩] وهي عند مانهايم نزعة ذهنية مغلوطة تعكس الوضعية الاجتماعية والزمانية لأصحابها[١٠].

ولم تسلم الخصائص البراغماتية للسياسة الدولية من المؤثرات الايديولوجية. وبرغم ما يُقرَّر أحيانًا بأن المنهج الايديولوجي لم يعد جذابًا في منهجية السياسة الدولية، إلا أننا نستنبط من سلوكيات القوى الدولية المعاصرة ما ينبئنا بأن الايديولوجية كانت، وما انفكت، عنصرًا رئيسيًا في تداخل العلاقات الدولية[١١]. فالمنهج الايديولوجي يقرر بأن الدول إنما تصنع سياستها في المسرح

(٩) كارل ماركس وفردريك انجلز، **الايديولوجية الجرمانية**.
(١٠) كارل مانهايم (**الايديولوجية والطوبائية**).
(١١) روي مكريدس: **مناهج السياسة الخارجية**.

الدولي تعبيرًا عن العقائد الايديولوجية التي يحتويها النسيج الاجتماعي الداخلي، وبمعنى آخر، يرى هذا المنهج أن السياسة الخارجية للدولة، مثل سائر أنماط السلوك السياسي، ما هي إلا وليدة السياسة الداخلية التي نتجت أساسًا عن عقائد فكرية يعكسها النسق السياسي في بيئته وتضاريسه الاجتماعية وفي مدخلاته ومخرجاته.

وليس أدلّ على الحضور الايديولوجي في السياسة الدولية الراهنة من قرارات الولايات المتحدة وبريطانيا بالانسحاب من منظمة اليونسكو بناء على اعتبارات ايديولوجية صرفة.

ونذكّر في هذا السياق بأن البعد الايديولوجي في السياسة الخارجية السوفيتية من الوضوح بحيث إنه غني عن الاستدلال عليه. وما نشهده اليوم من ظواهر الانفجار الدعائي الموجَّه لا يعدو أن يكون تعبيرًا عن أهمية البعد الايديولوجي في العلاقات بين الدول. ومما يدل على ذلك مظاهر الهيمنة الدولية على مصادر المعلومات، حيث إن تصورات الناس للأشياء وتشكيل الرأي العام الدولي تنشأ متجانسة لدرجة كبيرة مع نمط المعلومات التي يتم تلقيها، فإن هذه المعلومات غدت عاملاً استراتيجيًا في السياسة الدولية الراهنة. وما هو مؤكد، أن ثورة المعلومات التي باتت من خصائص العصر الراهن تنطوي، في ما تنطوي عليه، على محتوى ايديولوجي بائن أضحى من أهم أدوات السياسة الخارجية بعد الحرب العالمية الثانية وهو ذلك التوجه القيمي الذي تكون أداته الدعاية. وليس أنسب من الأداة الدعائية سلاحًا للتوجه الايديولوجي[١٢].

المحتوى الايديولوجي الاسلامي

إن المنهجية التي يصدر عنها علم السياسة في العالم الإسلامي (وكذلك سائر العلوم) تقوم في معظمها على اقتفاء ذات المنهجية الغربية والتي تصدر هي الأخرى عن مقررات الايديولوجيات الغربية. ولأجل ذلك فلا غرابة أن نشهد في

(١٢) ليس أدل على الحضور الدعائي الايديولوجي في السياسة الدولية من تلك الشبكات الهائلة لوسائل الاتصال الالكتروني من اذاعة وتلفزيون وغيرها وكذلك ما يسمى بمراكز الثقافة التي تبثها الدول الكبرى في العالم النامي وغيره.

أول أيام هذا العلم ـ في مصر مثلاً ـ دعوات تبناها من يحملون علمًا شرعيًا تقضي صراحة بتفريغ السياسة عن المحتوى العقدي الديني[13]. ولعلّ انحسار الحس الثقافي السياسي الإسلامي إزاء إفرازات الثقافة السياسية الاستعمارية هو الذي جعل أولئك الذين دبّت إلى عقولهم الغربة يتساءلون قائلين: «إذا كان رسول الله ﷺ قد أسس دولة سياسية، أو شرع في تأسيسها، فلماذا خلت دولته من كثير من أركان الدولة ودعائم الحكم؟.. لماذا ترك العلماء في حيرة واضطراب من أمر النظام الحكومي في زمنه؟ ولماذا؟ ولماذا؟ إلى أن يقول علي عبد الرازق: «هيهات هيهات! لم تكن ثمة حكومة، ولا دولة، ولا شيء من نزعات السياسة ولا أغراض الملوك والأمراء»[14]. وعلاوة على ما يبدو في هذا النموذج من مظاهر الغربة الفكرية «إذ إن أركان الدولة ونزعات السلطة الإسلامية الأولى قائمة، وبحيث لا نحتاج إلى كبير جهد في الاستدلال عليها»، فإنه كذلك يعكس وهن الثقة النفسية لدى بعض قطاعات المثقفين في المجتمع الإسلامي. فالنسخة التي أعلم من هذا الكتاب[15] صدرت في عام ١٩٢٥ م أي بعد عام واحد من هدم الخلافة الإسلامية في تركيا، ويمثّل حقبة كان الاستعمار ينشر فيها بُجرانه على الصُعُد كافة: السياسية والعسكرية والاقتصادية، وبشكل أدّق: الثقافية.

ولا بد أن نقرر بأنّ السياسة في مفهوم الإسلام تنشأ عن مصدر عقيدي تعتصم به في إصداراتها كافة، سواء المتعلقة بالبناء الدستوري أو المنهج الاقتصادي أو السياسي أو العسكري أو غيرها. وعلى ذلك (فالدولة الايديولوجية) الإسلامية ترفض الولاءات الظرفية كافة، سواء للأرض أو القبيلة أو مظاهر الولاء العرضي الأخرى[16] فهي ترفض الولاء التقليدي: ﴿ إِنَّا وَجَدْنَآ ءَابَآءَنَا عَلَىٰٓ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰٓ ءَاثَٰرِهِم مُّقْتَدُونَ ﴾. [الزخرف: ٢٣] وهي لا تقوم على حتمية ظروف الأرض أو الدم، ولكنها تقوم على الاختيار الواعي للإنسان بإرادته الحرة. وبهذا الطرح الإجمالي ينبغي أن نلاحظ مضامير الاختلاف بين الدولة الايديولوجية الإسلامية

---

(١٣) أنظر أشهر الأمثلة على ذلك الشيخ علي عبد الرازق: **الإسلام وأصول الحكم**. القاهرة: (١٩٢٥م).

(١٤) المرجع السابق، ص١٥٠ و ١٦٧.

(١٥) **الإسلام وأصول الحكم**.

(١٦) فتحي عثمان، **دولة الفكرة**، القاهرة: مكتبة وهبة، (بدون تاريخ)، ص٤٦.

والدولة القومية المعاصرة، حيث إنه: بينما تقوم الأولى على فكرة تصوّرية للكون والإنسان والحياة، تقوم الأخرى على ضرورة التماثل العرقي واللغوي والجغرافي والثقافي.

وإذا كانت الايديولوجية السياسية الإسلامية يكتنفها هذا التميز فما هي الأطر المرجعية، وما هي الخصائص التي تقوم عليها؟

إن الأساس المرجعي للفقه السياسي الإسلامي ـ كما سائرضروب الفقه الإسلامي ـ ينشأ عن أربعة مصادر رئيسية هي القرآن الكريم الذي شهد له المسلم وغير المسلم، بأنه النص الذي لم تطله يد التحريف. ولا تتغير هذه الحقيقة باختلاف العلماء في تفسير آياته. ثم السنّة المطهّرة من قول أو تقرير أو فعل يدخل في ما نتواضع على اصطلاحه بالقول أو الفعل أو التقرير السياسي. ثم إجماع الصحابة على أمر جامع يمكن أن يحتويه ما نصطلحه بالقرار السياسي. ثم أخيرًا تمثّل الاختلاف الظرفي الذي ينشأ من سلوكيات، وعلاقات المجتمع المسلم وفق حركته الحياتية، ما لم يصطدم ذلك بمعلوم من الدين بالضرورة. هذه الثوابت المرجعية للفكر السياسي الإسلامي تحفّها أيضًا أطر منهجية تبيّن هويتها وتعكس خصائصها وتميزها عن سائر الخصائص والتميزات الايديولوجية، وهي تلك التي عالجها العميد سيد قطب في مؤلفه المنهجي خصائص التصور الإسلامي ومقدّماته وشملت تلك الخصائص:

١ ـ إنه تصور رباني جاء من عند الله وتلقّاه الإنسان بكامل مقرراته.

٢ ـ وإنه تصور ثابت غير قابل للتحويل والتبديل، لأنه خاتم الوحي الإلهي للبشرية. وعلى البشرية أن تتطور لبلوغ مقاصده.

٣ ـ وإنه شامل لا يقتصر على جانب حياتي محدّد دون سواه ولا يخاطب الإنسان في الدنيا فقط، وإنما يرسم له طريق الآخرة كذلك.

٤ ـ وإنه متوازن منظور فيه إلى كل جوانب الكينونة البشرية.

٥ ـ وإنه إيجابي مصدره (إله موجود، خالق، مدبّر، مهيمن، قادر، فعّال لما يريد، كامل الإيجابية والفاعلية) تنعكس هذه الإيجابية على علاقة الإنسان وأخيه الإنسان وعلاقة الإنسان بالكون. وإنه ليس من المتصور أن تنتج نتائج

غير إيجابية من فعل إيجابي، كما وتدل خاصية الإيجابية على بذل الجهد واستفراغ الوسع المستمر لدى المجتمع الإسلامي. وهذه الصفة الحركية الإيجابية هي التي تميز النشاط الحيوي للمجتمع الإسلامي.

٦ - وهو تصوّر واقعي يتعامل مع الحقائق الموضوعية ذات الوجود الحقيقي المستيقن، لا مع مثاليات عديمة المقابل في أرض الواقع. وينبغي أن يتم التمييز هنا بين ما تعتبره الايديولوجية الإسلامية مثاليات واقعية وبين ما يعتبره غيرها مثاليات غير واقعية. فالأمانة والصدق والتجرد والفداء والتراحم والتكافل، كل هذه قيم مثالية تمارَس دائمًا في المجتمع الإسلامي، ولا يُتصوّر فصلها عن الحركة السياسية كما يفعل ما يُسمّى بالمناهج السياسية الواقعية في السياسة الغربية المعاصرة(١٧).

٧ - وإنه تصور توحيدي: وهذه هي أول المقوّمات التي ينبغي أن تنسج حولها المناظير الإسلامية كافة، وتؤسس على مقتضاها النظم كافة. وفي ضوء ذلك، فإن التصور السياسي الإسلامي يقوم في أساسه على ركن عقيدي يتمثّل بشكل قاطع الخصائص الآنفة الذكر كافة، ومن ثم تفصل الأجهزة البنائية التي تضطلع بمقومات العملية السياسية.

إنّ المعنى التوحيدي للفكر السياسي الإسلامي يأخذ النشاط السياسي على أنه عملية فلسفية نظامية عضوية لا تنفك عن سائر الأنشطة، ولا تأخذ الكيان الإنساني مزقاً متفرقة يكتنفها الفصل التام بين ما هو روحي تصوّري وبين ما هو سياسي عملي.

وعلى ذلك، فهو اتجاه خال من مظاهر الانشطارية التصورية التي تعج بها المناهج الليبرالية والماركسية.

---

(١٧) لقد كان كتاب **الأمير** لميكيافيللي من أشهر النماذج الكلاسيكية للاتجاه الواقعي. واليوم هناك العديد من الدراسات الواقعية نذكر منها في السياسة الدولية: هانس مورجانتو وكتابه **السياسة بين الأمم**.

خصائص المقارنة	الاتجاه الليبرالي المحافظ	الاتجاه الإسلامي	الاتجاه الراديكالي الماركسي
أبعاد المحتوى الايديولوجي	ليس بتاريخي تفصيلي يفصل بين ميدان حياتي وآخر[١]. كما يفصل بين الدين والسياسة	توحيدي عام لا يفصل بين الدين والسياسة. دنيوي أخروي[٢].	تكاملي ـ تاريخي يفصل بين الدين والسياسة[٣].
وحدة التحليل	النظام السياسي العام، يهتم بالتوازن ويؤمن الاستقرار.	الفرد والجماعة في حالة تكافل وتكامل عضوي، وسيلته الدولة[٤].	الدولة في حالة صراع داخلي وخارجي دائم.
الهيكل الاجتماعي	جماعات متداخلة تلفها ثقافة مدنية مصدرها الميراث الحضاري الغربي[٥].	أمة واحدة تلفها عقيدة الإسلام ويربطها التكافل[٦].	طبقي صراع بين البروليتاريا والبرجوازية
وظيفة السلطة السياسية	الأمن والنظام لامركزي تضطلع به وحدات صغيرة ذات سلطات محدودة.	الأمن والنظام غايته الطمأنينة لكل الناس وتنفيذ أحكام الشرع من خلال ركنيه: روحي أساسي، مادي ثانوي[٧].	جهاز الحكم يقوم على الأمن والنظام الذي هو في يد حكومة مركزية باسطة سلطانها على كل أنماط السلوك والعلاقات داخل الدولة.
التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية	تدريجية تقدمية مادية إصلاحية.	ليست مادية فقط ولكنها تكافلية متعددة الجوانب[٨].	ثورية، متعددة الجوانب، لكنها مادية المحتوى.
السيادة	للشعب	لله والشعب راعيها	للطبقة المسيطرة

خصائص المقارنة	الاتجاه الليبرالي المحافظ	الاتجاه الإسلامي	الاتجاه الراديكالي الماركسي
القيم	القيم معزولة عن الحقائق، والعلم التطبيقي ليس له قيم ملزمة.	القيم الروحية هي محور ارتكاز أنماط السلوك كافة. مصادر القيم ليست مادية ولكن ربانية وحدانية.	ممزوجة في جسم الحقائق والمعرفة القيم لها أسس مادية.
الرأسمالية	الرأسمالية هي مركبة التنمية وأداة للكفاءة والرشد والاستقرار.	ليس الاكتناز والربح هو غاية النشاط الاقتصادي وإنما غايته تعبدية تحرر الإنسان من سطوة الثروة. تحريم الربا والاكتناز والاحتكار وإقرار القيم الاجتماعية من خلال الزكاة وسبل النشاط الاقتصادي الإسلامي	تنمّي استغلال العامل وتكون النتيجة **الاغتراب**. الرأسمالية دائمًا مترفة عديمة الكفاءة وغير راشدة.

(١) كنموذج للاتجاه الليبرالي انظر: Max Veber, *Politics as Avocation*, Philadelphia: Forters

(٢) سيد قطب: **خصائص التصور الإسلامي ومقدماته**، وكذلك انظر محمد فتحي عثمان، **دولة الفكرة**.

(٣) كنموذج للفكر الراديكالي أنظر: K. Max and F. Engels, *The German Ideology*, New York: International Publishers, 1973.

(٤) أنظر على سبيل المثال محمد قطب، **الثبات والتطور في حياة البشرية**، والدكتور عبد الكريم زيدان، **الفرد والدولة في شريعة الإسلام** و محمد عبدالله العربي، **نظام الحكم في الإسلام**، وأبو الأعلى المودودي، **نظرية الإسلام وهديه في السياسة والدستور**.

(٥) أنظر: Calliman, *"Ideal type Theories" in Sociological Quarterly*, (Summer) 1965, p. 268-280.

(٦) أنظر للمزيد من دراسات هذا المنهج الدكتور ناصيف نصار، **مفهوم الأمة بين الدين والتاريخ**، بيروت: دار الطليعة، (١٩٧٨م).

(٧) محمد عبدالله العربي، مصدر سابق.

(٨) أنظر يوسف القرضاوي، **مشكلة الفقر وكيف عالجها الإسلام**، بيروت: مؤسسة الرسالة، وخالد إسحق ، **الرؤية الاقتصادية للنشاط الاقتصادي والتمية**، المسلم المعاصر العدد ٢٢ إلى غير ذلك من المؤلفات التي تعالج قضايا الاقتصاد من الرؤى الإسلامية.

الخصائص التطبيقية لعلم السياسة الغربي

لقد أفادت العلوم الاجتماعية الغربية بقدر كبير من ميراث العلوم الطبيعية، فضمن ما تشهده في أيامنا الراهنة من تداخلية متماسكة بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية وانتقال مناهج البحث الطبيعي إلى مضامير الأبحاث الإنسانية، وبتحديد أكثر نقول: إن القيم الإحصائية الكمية والملاحظة والتجريب لم تعد حكرًا على علوم الفيزياء والأحياء وما شاكلها، وإنما غدت أيضًا جزء من التركيبة المنهجية لعلوم الاجتماع والسياسة وغيرها. ولا بد أن نشير في هذا إلى أن انتقال الأدوات التجريبية لعلم السياسة كان القصد منه، ولا يزال، وضع نواتج الأبحاث السياسية موضع التنفيذ الفعلي، سواء على صعيد النظام السياسي والإداري الداخلي أم على مستوى السياسة الخارجية وهندسة الاستراتيجية الشاملة للدولة المعنية ووضعيتها المبتغاة في التوزيع النسبي لموازين القوى الدولية.

ومما هو جدير بالملاحظة أن رسالة العلوم السياسية في الغرب كانت دائمًا وثيقة الصلة بمقررات السياسة الفعلية. فإبّان حركة الاستعمار الأولى في القرن الثامن عشر والتاسع عشر نشطت دراسات الاستشراق والدراسات الميدانية الرامية إلى استقراء الواقع الاجتماعي السياسي الذي تنوي الدول الكبرى التعامل معه سياسياً[١٨]. ولم يكن القصد المبتغى من تلك الدراسات مجرد الإشباع الذهني بما تنطوي عليه من معرفة.

وبناء على ما تقدم، فإن أقسام العلوم السياسية في جميع الجامعات والمعاهد الغربية أنيط بها الإسهام الفاعل في إعداد الاختصاصيين في مراكز اتخاذ القرارات في الدولة وفي أجهزة الإعلام والمستشارين في القضايا السياسية ذات الحاجة إلى تحليل ايديولوجي في داخل البلاد وخارجها، وليس من قبيل المصادفة - إذن - أن نشهد في حاضر أيامنا الارتفاع الهائل لأعداد علماء السياسة في البلدان الغربية - حيث يزيدون على العشرين ألفًا[١٩] ثلاثة أرباع هذا العدد في الولايات

---

(١٨) من أمثلة الدراسات التي أجريت تمهيداً لاختيار النظام الإداري الأقل من قبل الدول الاستعمارية دراسة جارلس ليجمان عن السودان.

(١٩)اناتولي فيدوسييف، **السياسة كموضوع للدراسة الاجتماعية**، دمشق: دار دمشق للطباعة، (١٩٨١م)، ص٣١.

المتحدة التي تحظى بزيادة مطّردة في مختصّي العلوم السياسية. يقول ف.م. بورلانكس أن عدد علماء السياسة في أمريكا ازداد خلال الفترة ما بين ١٩٠٣ و ١٩٦٦ م خمسًا وسبعين مرة[٢٠] وفي عام ١٩٧٠ م كان عدد علماء السياسة الأمريكيين ٦٤٩٣ أي ٢٥٪ زيادة عما كان عليه في عام ١٩٦٨ م، منهم ٦١٪ حائزين على درجة العالمية (الدكتوراه) و ٣٨٪ حائزين على درجة الماجستير و ١٪ فقط حملة البكالريوس[٢١]. وتشكل نسبة اختصاص العلوم السياسية ١١٪ من جملة حملة الدرجات العليا من العلماء الأمريكان. ومنهم ٤٢٪ دون الخامسة والثلاثين وأكثر من النصف دون الأربعين و ٦٨٪ دون الخامسة والأربعين[٢٢].

ويعكس التوزيع السالف الذكر رواج المعرفة السياسية في الغرب والتوظيف الموضوعي لها، علاوة على الاهتمام المتزايد ببرامج التنشئة السياسية (Political Socialization) للشبيبة التي يقرر كيريهاي وستراشاي أنها تأخذ ٤٢٪ من زمن الدراسة للطلاب بين الصف التاسع والصف الثاني عشر في مراحل التعليم العام[٢٣].

وتضطلع دوريات ممتازة بتأصيل العلوم السياسية في العالم الغربي، وهي تعتبر منتديات فكرية تتمّ على صفحاتها معالجة القضايا السياسية كافة من مختلف زوايا الرؤى الغربية. لقد اكتسبت تلك الدوريات في أيامنا المعاصرة أهمية تزيد عن أهمية الأبحاث التي تعالجها الكتب، ذلك لأن الدورية بصفتها التعاقبية وتنوع الطرح العلمي الذي تحتويه تكون أكثر جاذبية للقراء المختصين ولِمُتّخذي القرار سواء بسواء، فهي تتضمن المعالجة الأكاديمية، كما تتوخى المعالجات السياسية للقضايا التي تبرز بشكل مِلْحاح في الساحات الواقعية. فهي إذن ـ علمية في الطرح وعلمية في التوجه (Action Oriented) ونذكر على سبيل المثال من تلك الدوريات الدورية الأمريكية للعلوم السياسية *(American Political Science Review)* ومجلة العلوم السياسية *(Political Science)* والسياسة المقارنة *(Comparative Political*)

---

(٢٠) ف.م. بورلاتسكي: **لينين الدولة، السياسة** موسكو (١٩٧٠ م) ص ١٧٨.

(٢١) المصدر نفسه.

(٢٢) المصدر السابق ص ٣٣.

(٢٣) المصدر نفسه.

(Foreign Policy) والشؤون الدولية (Foreign Affairs) والسياسة الخارجية (Foreign Policy) Studies)
Folicy) وغيرها. كما نذكر على سبيل المثال دورية الشؤون الدولية السوفييتية.

وكما نوّهنا في موضع سابق أن التوظيف المهني للمعرفة السياسية لم يقتصر فقط على أبعاد التأطير النظري وفهم، وتحليل، الظاهرة السياسية أو السلوك السياسي. وإنما يتعدى الانفعال بالمعرفة السياسية إلى إشراك الاختصاصيين في صياغة الفعل السياسي. يقول ف.م. بورلاتسكي إنّه في الولايات المتحدة يتعاون (حوالي خمسة آلاف عالم في مجال علم السياسة مع الحكومة بصفة مستشارين، وتقوم الحكومة بمسؤولية سداد ٦٥٪ من النفقات على الدراسات العلمية في هذا المجال، علمًا أن ٩٢٪ من هذا المبلغ يحوّل إلى الدراسات المرتبطة بمسائل الدفاع عن البلاد[٢٤].

وبرغم التميز النوعي في الأطروحات الليبرالية والاشتراكية أو المحافظة التي تزخر بها أدبيات العلوم السياسية المعاصرة، إلا أنّ الصِّفة الجامعة لمحتويات تلك الطروحات هي الالتزام الايديولوجي الذي يكتنف كثيرًا من الأبحاث، ويعكس جملة الأبحاث الموجّهة لفحص، وتحليل، العلاقات الدولية وخصائص الصراع الايديولوجي في العالم. وليس أدل على ذلك من كتابات مفكرين معتبرين في علم السياسة الأمريكية مثل عمل هانس مورجانتو المسمى بالسياسة بين الأمم (Polities Among Nations) وعمل سدني فيربا وجبريل الموند المسمى بالثقافة المدنية (Civic Culture) أو جوزيف لابلومبارا المسمى (Decline of Ideology)[٢٥] وغيرهم من العلماء الذين اعتبرت أبحاثهم موجِّهات عملية للفعل السياسي.

أمّا في علم السياسة السوفيتي ـ كسائر العلوم السوفيتية، فليس ثمة مكان للموضوعية خارج المفاهيم الماركسية وأدواتها الذهنية، وليس من خصائص الماركسية صفة الانشطار بين الأنشطة الاجتماعية السياسية والتقريرات المبدئية للفكر الماركسي. يقول اناتولي فيدو سييف إن التفاعل الموضوعي بين العلوم الاجتماعية ومقررات السياسة أمر يأخذ من أجهزة الحزب الشيوعي السوفيتي بؤرة

---

(٢٤) ف.م. بورلاتسكي، مصدر سابق، ص ١٧٩، راجع أيضاً حديثنا في غير هذا الموضع عن قانون التعليم من أجل الدفاع الوطني.

(٢٥) هذه فقط أمثلة عامة: *Joseph La Polombara "Decline of Ideology: A Dissent and an Interpretation" American Political Science Review* (march 1966) 5-6.

الاهتمام، ولهذا فقد (ساهمت القرارات الهامة التي اتخذتها الهيئات الحزبية والحكومية العليا، وقبل كل شيء: قرار اللجنة المركزية للحزب الشيوعي السوفيتي ـ حول الإجراءات الخاصة بالتطور اللاحق للعلوم الاجتماعية وزيادة دورها في البناء الشيوعي، وقرار اللجنة المركزية ومجلس الوزراء السوفيتي ـ حول تحسين عملية إعداد الكوادر العلمية والعملية التربوية، وكذلك قرار اللجنة المركزية ومجلس الوزراء ـ حول الإجراءات المتعلقة بإدخال التحسينات اللاحقة على التعليم العالي في البلاد. ساهمت في إنهاض الفكر الخلّاق لدى علماء السياسة والاجتماع بدرجة عظيمة. وقد ازدادت سمعة علماء السياسة المهنية وهيبتهم في بلادنا نتيجة لتحقيق التدابير المتضمّنة في القرارات المشار إليها أعلاه. ومما يؤكد ذلك نشاط الجمعية السوفيتية للعلوم السياسية سواء داخل البلاد أو على المسرح العالمي)[٢٦].

الايديولوجية في علم السياسة السوفيتي

ارتبط إلى آن قريب علم السياسة في الاتحاد السوفييتي بدراسة علم الاجتماع، على افتراض أن السياسة ظاهرة اجتماعية تدور مباحثها في إطار ما تقدمه طروحات علم الاجتماع الماركسي الذي يأخذ بُعده التفسيري من خلال ما تقدمه المادية التاريخية كأداة منهجية رئيسية لفهم الظاهرة السياسية الاجتماعية من زوايا الرؤى الماركسية[٢٧].

ولقد بدأت العلوم السياسية تلتصق بالتدريج بأبحاث الاقتصاد السياسي التي هي الأخرى ـ تأخذ من أدوات التحليل الماركسي (وبالذات المادية التاريخية) المفاتيح النظرية اللازمة للدراسة والتحليل باعتبارها عند الكتّاب الماركسيين التعاليم العقدية للمجتمع الشيوعي ككل[٢٨].

---

(٢٦) اناتولي فيدوسييف مصدر سابق ص ٥٠ نقلاً عن ف. أ. تومانوف، مؤتمر العلوم السياسية ـ الدولة السوفيتية والقانون ١٩٧١ م رقم (١) علماً بأن أداة التحليل الرئيسية في تفسير علاقات السلطات كما يقرر لينين هي دراسة المضمون الطبقي.

(٢٧) اناتولي الكسندروفيتش فيدوسييف: **السياسة كموضوع للدراسة الاجتماعية**: ترجمة زياد الملاّ، دمشق: دار دمشق للطباعة والنشر، (١٩٨١م)، ص١٢.

(٢٨) المصدر السابق ص ١٦٠.

ومما تجدر الإشارة إليه هو أن مادة «الشيوعية العلمية» التي تُعنى بترسيخ العقيدة الشيوعية تحتوي برامجُها على شمول المعنى التوحيدي للعقيدة الماركسية وتهدف في الختام لاستمرارية النظرية الماركسية لدى الشبيبة مقرون ذلك بجميع أنشطة الترسيخ العقيدي (Indoctrination) التي تلفّها مناهج التعليم والتنمية السياسية (Political Socialization)[٢٩]. وبنظرة كلية لبرامج الدراسة السياسية في الجامعات السوفيتية نرى أنها تسعى لتحقيق المقولة اللينينية الداعية إلى أن السياسة «يجب أن تكون مدروسة ومفهومة في كلّيتها[٣٠] ولأجل تحقيق هذه الكلية تنقسم مناهج علم السياسة الماركسي إلى «النظام السياسي» و «النظام الأساسي السياسي» و «الأصول السياسية» و «الأخلاق السياسية» و «علم النفس السياسي» و «النشاط السياسي» و «الفاعلية السياسية» و «المراقبة السياسية» و «القرار السياسي» و «القيم السياسية» و «السياسة الدولية»، إضافة إلى «الزعامة السياسية» و «الشرعية» و «الدور السياسي» وما إلى ذلك. وهذه الثلاث الأخيرة تم اقتباسها من علوم السياسة الغربية[٣١].

وبعد،

فإنّ الذي ذهبت هذه الورقة للتأكيد عليه هو الحضور العقيدي البائن الذي يكتنف المنهجية الراهنة لدراسة الظاهرة والسلوك السياسي. وبرغم طغيان الاتجاه السلوكي (الإحصائي الرياضي) عند مدارس العلوم السياسية الغربية، إلا أن المنهج النمطي المعياري (Normative) ما انفك يهيمن على أكثر مضامين السياسة المقارنة والعلاقات الدولية المعاصرة.

والنمط المعياري المشار إليه ليس سوى مجموعة التوجهات والمفاهيم العقيدية الثقافية التي تشكّل ذهنية العلماء والباحثين. ولقد كانت الدراسات الاقليمية (مثلاً) ـ ولا زالت ـ تشكّل المرتكز الرئيسي لدراسة السياسة المقارنة في

---

(٢٩) Dean Jaros, *Socialization to Politics* (New York: Praeger Publishers, 1973).

(٣٠) لينين، **المؤلفات الكاملة**، المجلد ٣٢، ص ٨٢.

(٣١) اناتولي فيدوسييف، مرجع سابق، ص ٢٧.

الغرب بشقيه الليبرالي والماركسي[٣٢].

تقوم تلك الدراسات في أساسها على تنزيل المناظير ومفاهيم الرؤى الايديولوجية على خصوصية الظواهر السياسية سواء أكان مضمار تلك الظواهر العالم الغربي نفسه أو العالم الثالث الذي يشكّل المسلمون فيه الغالبية في أربعين دولة.

غير أن أساس الخطأ المنهجي ـ في تقديري ـ لهذا الاتجاه الايديولوجي هو أنه اتجاه أحاديّ في معاييره النظرية التي تنبثق من الايديولوجية الغربيّة. فأداة التحليل المعتبر هي إما فقط أن تكون «الثقافة المدنية» الليبرالية[٣٣]، أو الاتجاه الراديكالي الماركسي[٣٤]. وإذا كانت المكوّنات الثقافية والايديولوجية لمجتمع ما تحتوي على أنماط ظاهرة وضمنية لسلوك تم اكتسابه وتناقله من خلال رموز يتمّ التعارف عليها وقبولها بشكل إجماعي. وإذا كانت تلك الرموز تحمل قيمًا ذاتية هي التي تفرز التفاعل الداخلي والخارجي لذلك الكيان الإنساني، فإنه من غير المقبول أن يتم الاستيعاب الحقيقي لحركة ذلك المجتمع السياسية وغير السياسية إلا على أساس ما يتواضع عليه أهله من قيم ايديولوجية. ولأجل ذلك أخفق الليبراليّون حين استخدموا أدوات التحليل الليبرالية لفهم مجتمعات لم تَعِشْها الأنساق البيئية ـ السياسية التي أفرزت التجربة الليبرالية. وبالمثل تخفق المناهج الماركسية حينما تُقِرّ تفسيرات النزوع للأصالة السياسية في العالم الإسلامي في داخل الأطر ـ المنهجية الماركسية.

إن المنهجية الإسلامية لتقبل الخصائص الفطرية وهي تعالج قضايا المسالك ـ الإنسانية في السياسة والاجتماع والاقتصاد. ولا تحبس نفسها في قوالب غير قابلة للحركة. فتحدّد بمستوى إجمالي القيم الثابتة لعلاقات الاجتماع الإنساني بينما تعترف بفروق الخصائص البشرية الصادرة عن إفرازات البيئة الخاصة. ففيما

---

(٣٢) انظر على سبيل المثال: Fred W. «The Theory of Political Development» in James Charles-worth (ed.), *Contemporary Political Analysis* New York: The Free Press, 1967 p. 317-349.

(٣٣) مثال لها جيريل الموند وسدني فيربا وكتابهما الثقافة المدنيّة.

(٣٤) يمثله عمل ماركس؛ الأيديولوجية الجرمانية.

عدا المقررات الرئيسية الواجب توافرها في الإطار الجمعي العام يكون الناس على ربعتهم يتعاقلون بينهم(٣٥).

وبالجملة، فإنّ للايديولوجية ـ كأداة للتحليل السياسي المنهجي ـ في رأينا ثلاث خصائص رئيسية:

أولاً: لها خاصة تحويلية حيث إنها تحتوي على ميراث حضاري وميزة ثقافية وتقاليد اجتماعية تصدر عنها.

ثانيًا: لها صفة المشاركة الموضوعية في توجيه السلوك. فلا نتصوّر حضورًا ايديولوجيًا إلاّ من خلال الانفعالات والعلائق الاجتماعية المشتركة بين الكيانات الإنسانية المتميزة ايديولوجيًا.

ثالثًا: لها خاصية إدراكية تتعلّق بتنظيم السلوكيات العقيدية. ودورها في هذا دور تقويمي يحتوي الأنماط المعيارية التي تزن بها الايديولوجية أشكال الظواهر والعلاقات كافة.

من عموم ما تقدم، تبيّن لنا خطأ المقولة الزاعمة بأن الثقافة لا وطن لها. كيف يكون ذلك والعالم تتنازعه الايديولوجيات التي كرّست محاور الاستقطاب العقيدي، ونتيجة لكل ذلك، فمن البدهي أن يظل الوعي العقيدي الإسلامي رائدًا للدراسات الاجتماعية كافة، وعلى رأسها العلوم السياسية.

يجب ألا ينحصر البعد العقيدي في أدوات التأصيل النظري فقط ولكن تتعدّى الدراسات السياسية ذلك المدى النظري لتتخذ لها مكانًا في ميكانيكية اتخاذ القرار على صعيد السياسة الداخلية والخارجية.

---

(٣٥) على ربعتهم تعني: على طريقتهم.. انظر الوثيقة المسمّاه بصحيفة المدينة التي أرسلها رسول الله ﷺ حينما دخل المدينة المنورة لأول مرة، في **سيرة ابن هشام**.

نظرية السلوك التنظيمي

من منظور إسلامي

د. نبيل عزت موسى

كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
أبها



أولاً: مقدمـــة

الحمد لله الذي أحيا العلوم الإسلامية بعد اضمحلالها، والصلاة والسلام على رسوله الذي بيّن للناس أن طلب العلم عبادة، ومدارسته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه صدقة، وبذله لأهله قربة. أما بعد،

فقد اتجه الفكر الإداري المعاصر إلى البحث عن التوافق والتناسق بين العناصر اللازمة لحياة التنظيمات الإدارية. واتجه البحث بصفة خاصة إلى دراسة أهم هذه العناصر وهو العنصر الإنساني. وترجع جذور هذا الاتجاه الفكري إلى حركة الإدارة العلمية، حيث قال «تايلور» إن هنالك نوعًا آخر من البحث العلمي يجب أن يلقى عناية خاصة، وهو على وجه التحديد الدراسة الدقيقة للدوافع التي تؤثر في الإنسان.

واستجابة لنداء «تايلور» اهتمت الأبحاث في الغرب بهذا الجانب فكان البحث في مجال ما يعرف بعلم النفس الصناعي من أجل فهم أفضل للناس في مكان العمل. وتلا ذلك دراسة العنصر الإنساني في مجال الصناعة. وجاءت تجارب «الهوثورن» ما بين عام «١٩٢٤ م» وعام «١٩٣٢ م» لتكون دافعًا للتركيز على العنصر الإنساني في النظم الإدارية. فقد ظهر ما يعرف بالإنسان الاجتماعي Social Man، والمناداة بضرورة تنمية المهارات الاجتماعية عند المديرين. وفي الخمسينيات من هذا القرن الميلادي ظهر الكثير من الأبحاث في العلاقات

الصناعية والتي أوضحت أن الإنسان أكثر تعقيدًا مما كان مفترضًا، ولذلك قلت أهمية (الإنسان الاجتماعي) وحل مكانها طرق أكثر دقة لدراسة السلوك الإنساني داخل التنظيمات الإدارية.

لقد تأكدت أهمية العنصر الإنساني داخل التنظيمات الإدارية، وأصبح واضحًا أن تنمية رغبات الإنسان في العمل لا تقل أهمية عن تنمية قدراته في العمل. وكان لا بد من البحث عن التكامل بين حاجات الإنسان ورغباته وقدراته وبين إمكانات النظم الإدارية واحتياجاتها وأهدافها. ولذلك ظهرت دراسة السلوك التنظيمي لتتخذ من الإنسان وحدة كلية للدراسة حتى يمكن تحديد أبعاد سلوكه والعوامل المؤثرة فيه. وبذلك انقسمت الأبحاث في مجال التنظيم إلى خمسة أقسام هي:

- السلوك التنظيمي: Organizational Behavioural (OB)
- نظريات التنظيم: Organizational Theories (OT)
- الأفراد والموارد الإنسانية: Personal and Human Resources (PHR)
- التنمية الإدارية: Organizational Development (OD)
- الاتصال الإداري: Organizational Cummunication (OC)

ويرمي هذا البحث إلى بلورة ما وصل إليه الفكر الإداري في مجال السلوك التنظيمي ومعالجة أوجه قصوره من منظور إسلامي. وتتضمن هذه المقدمة تحديد المشكلة موضوع البحث وحدود البحث وبيان أهمية البحث وأهدافه وطريقته، ثم تعريف المصطلحات المستخدمة في هذا البحث.

المشكلة:

لقد تعددت النماذج التي تحاول تحليل وتفسير السلوك الإنساني داخل النظم الإدارية. وبالرغم من شيوع استخدام هذه النماذج في الدول المتقدمة صناعيًا - كما أثبتت الأبحاث ذلك - فإن مشكلة الإنسان داخل النظم الإدارية لم تحل بعد، حيث تعاني النظم الإدارية عدم الولاء التنظيمي وعدم تكيّف الإنسان مع الوضع القائم واستجابته للمتطلبات التنظيمية. كما أن إذعان الإنسان لكثير من المتطلبات التنظيمية قد يعطل قدراته داخل تلك التنظيمات.

«بالرغم من تطور مفاهيم العلوم السلوكية إلا أنها لم تتبلور بعد في شكل عام متكامل لتفسير السلوك الإنساني تفسيرًا شاملاً». ولذلك فهناك حاجة لاستكمال النقص في الدراسات السلوكية حتى نصل إلى نظرية شاملة تفسر السلوك التنظيمي وترشده.

حدود المشكلة:

للمشكلة السلوكية أبعاد ثلاثة، أولها التحليل والفهم. نظرًا لأن هذه المشكلة معقدة بطبيعتها فلا بد أن يبدأ الحل بالتحليل الذي يمكن من فهم طبيعتها، ووصف العوامل الكامنة وراء سلوك الإنسان. ويتمثل البعد الثاني في توقع ما يكون عليه السلوك الإنساني، ويعتمد ذلك على تحليل وفهم هذا السلوك. أما البعد الثالث فيتمثل في ترشيد السلوك المتوقع حتى يتوافق مع المتطلبات التنظيمية الرشيدة.

أما البعدان الثاني والثالث فهما مرتبطان بالتطبيق والممارسة الفعلية، ومعتمدان على البعد الأول الذي يمثل الأساس النظري للتطبيق. لذلك فإن موضوع نظرية السلوك التنظيمي هو تحليل وفهم هذا السلوك بما يمكن من توقع ما يجب عليه حتى يمكن ترشيد هذا السلوك في الحياة العملية.

أهمية البحث:

تعاني الإدارات في كل أنواع المنشآت العامة والخاصة، وفي كل دول العالم سواء الدول المتقدمة صناعيًا أو الدول النامية، تعاني مشكلة إدارة العنصر الإنساني. والسبب في ذلك هو عدم الفهم الكامل والشامل للإنسان وسلوكه. وتبرز أهمية هذا البحث في ضوء الاعتبارات التالية:

١ - إن العمل الإداري يعتمد في جوهره على سلوك الإنسان، وهذا السلوك نظام معقد يتجه نحو تحقيق أهداف معينة قد تتفق أو تختلف مع أهداف المنشأة. كما أن أهداف المنشأة يمكن أن تتأثر بأهداف الأفراد سواء في تحديدها أو في طريقة تحقيقها.

٢ - يزيد الأمر تعقيدًا أن الأهداف - سواء الشخصية أو التنظيمية - تتعرض للتغيير المستمر بسبب التغيير السريع في البيئة المحيطة بها.

٣ - ينتج عن التغيير السريع في الظروف المحيطة بالمنشأة فجوة بين المطلوب إنجازه في العمل الإداري والمحقق فعلاً، وتتفاقم هذه المشكلة باقترانها بالمشكلة السلوكية في التنظيمات الإدارية.

لذلك فإن هذا البحث يهدف إلى تكوين نظرية للسلوك التنظيمي من منظور إسلامي، تحدد العوامل المؤثرة في ذلك السلوك، وتبين العلاقة بين تلك العوامل وهو ما يؤدي إلى فهم حقيقة السلوك التنظيمي، ويمكن من إيجاد أساس لترشيده ومعالجة مشاكله في الحياة العملية.

طريقة البحث:

هذا البحث عبارة عن دراسة مكتبية قائمة على استخدام مفاهيم كأسلوب للتحليل. وقد اعتمدت الدراسة على تجميع البيانات من الأبحاث والمقالات العلمية المتعلقة بموضوع البحث. وكذلك أهم ما ورد في الفكر الإسلامي بشأن السلوك الإنساني ثم تحليل هذه البيانات وتصنيفها في شكل نظرية للسلوك التنظيمي. وقد استخدمت بعض الاصطلاحات في بناء هذه النظرية مما يستلزم تعريفها.

تعريف المصطلحات:

حتى يسهل على القارئ تتبع أجزاء البحث وصولاً إلى النظرية المبتغاة، فإن الأمر يستلزم الاتفاق على تعريف أهم المصطلحات المستخدمة في البحث.

١ - النموذج MODEL: هو مجموعة من المفاهيم المترابطة، تهدف إلى تمثيل جانب من الواقع في صورة مبسطة. وكلما زاد شمول النموذج اقترب من الواقع وزادت درجة تعقده. والمقصود بالمفاهيم التي يتضمنها النموذج تلك التفسيرات التي تأتي من التصور الفكري أو من التجربة الحسية أو من الاثنين معًا، وتتم صياغتها في شكل فكري مجرد لكي تشرح كل ما يتعلق بعملية أو بحدث أو بشيء من الأشياء.

٢ - النظرية THEORY: هي مجموعة من المفاهيم أو النماذج المتشابكة والتي

يمكن الربط بينها في شكل نظام عام بما يمكن من الملاحظة والشرح والتوقع لحقيقة معينة.

٣ - النظام SYSTEM: هو مجموعة من العناصر المتداخلة المتفاعلة، تشكل وحدة كلية هادفة يوجه أداؤها إلى تحقيق الهدف العام للنظام. وتتكون العناصر من أشياء مثل الأفراد والآلات والمفاهيم. وعندما تقتصر عناصر النظام على المفاهيم، يكون النظام فكريًا. وقد يرتقي النظام الفكري ليصبح نظرية عندما تتوافر فيه عناصر النظرية.

٤ - المكوّنات الرئيسة للنظام: تأخذ المكونات الرئيسة للنظام شكل مدخلات، وتشغيل ومخرجات In-put Out-put Processing. تعني المدخلات كل شيء يدخل إلى النظام. والتشغيل يعني إجراء عمليات معينة على المدخلات تؤدي إلى تحويلها إلى الشكل أو الصيغة أو التركيبة المرغوبة. أما المخرجات فهي الأشياء الناتجة عن عملية التشغيل والتي تخرج من النظام.

٥ - استرجاع النتائج أو التغذية المرتدة Feed back: تتم الرقابة والضبط في النظام بمقارنة المخرجات بمعايير معينة، ثم إرجاع نتائج هذه المقارنة إلى النظام مع مدخلاته. فعملية استرجاع النتائج تشير إلى المعلومات المرتدة إلى النظام عن نتائج التشغيل بهدف التصحيح التلقائي لعمل النظام.

٦ - توازن النظام: يتجه النظام إلى تحقيق التوازن بين العناصر التي تعمل داخله وتلك التي تعمل خارجه. وتتميز النظم المفتوحة ـ التي يدخل في نطاقها كل الكائنات الحية ـ بخاصية التوازن الحركي، أي توازن النظام عند مستوى جديد يختلف عن المستوى السابق على اضطراب النظام.

٧ - السلوك الإنساني: يتضمن السلوك الإنساني كل التصرفات والأفعال التي تصدر عن الإنسان في المواقف المختلفة.

٨ - السلوك التنظيمي: هو محصلة سلوك الإنسان الفرد، والسلوك الإنساني الجماعي الرسمي داخل النظم الإدارية.

٩ - النظم الإدارية: تأخذ النظم الإدارية طابع المنشأة التي توجد فيها، لأن هذه النظم تصمم خصيصًا من أجل منشأة معينة. وتشمل النظم الإدارية الموجودة

في الحياة التجارية والصناعية، نظم الإنتاج والتصنيع، والتسويق، والشراء، والتخزين، وحسابات الدائنين والمدينين، والأفراد والأجور، ونظم محاسبية ومالية، ونظم معلومات إدارية. وتتضمن عناصر هذه النظم موارد بشرية ومالية ومادية.

١٠ - المنظور الإسلامي: النظر إلى الأشياء طبقًا للتصور الاعتقادي الموحى به من الله - سبحانه - في القرآن الكريم وفي سنّة رسوله محمد ﷺ.

ثانيًا - تحليل أهم نماذج السلوك الإنساني في الفكر الإداري والإسلامي

يزخر الفكر الإداري بالعديد من النماذج والنظريات التي تفسر سلوك الإنسان. وهي في مجموعها تركز على سلوك الإنسان داخل التنظيم باعتباره:

١ - عضوًا في التنظيم لدى حاجاته التي يتفاعل من خلالها مع بيئته التنظيمية.
٢ - مشرفًا أو مديرًا تنفيذيًا لجماعة من الموظفين.
٣ - عضوًا في جماعة من الموظفين، ولهذه الجماعة أهداف معينة، ولها أيضًا إدارة أو قيادة معينة.

ويتضمن هذا الجزء من البحث دراسة تحليلية لأربعة عشر نموذجًا أو نظرية من الفكر الإداري ونموذجًا واحدًا من الفكر الإسلامي. وتشمل دراسة هذه النماذج ما يلي:

١ - عرضًا موجزًا للخطوط العريضة للنموذج.
٢ - تحليل النموذج في ضوء الدراسات التي أجريت عليه، إن وجدت.
٣ - نقد النموذج في ضوء دراسته وتحليله.

نموذج مازلو (Maslow)
الحاجات الإنسانية وتدرّجها

يقوم النموذج على أساس وجود مجموعة من الحاجات لدى الإنسان يحاول إشباعها. وقد بيّن النموذج أن الحاجات الإنسانية ذات صفات حركية

(ديناميكية)، فهذه الحاجات في تغير مستمر، حيث يغير الناس أهدافهم ويعيدون توجيه أنشطتهم استجابة لحاجاتهم المتغيرة. وتعمل الحاجات غير المشبعة كالمغناطيس حيث تجتذب الجهود اللازمة لإشباعها. وقد ضرب «مازلو» مثالاً بالإنسان الجائع الذي يوجه كل أنشطته للحصول على الخبز.

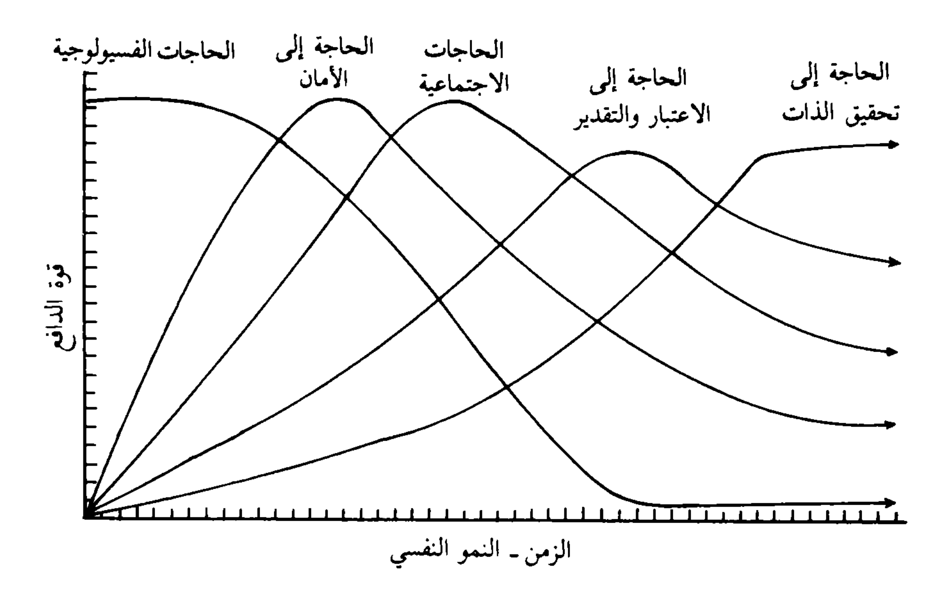
وقد بيّن النموذج سلّم الحاجات الإنسانية ودرجاته في إثارة الدوافع، وذلك على النحو التالي:

١ ـ الحاجات إلى الأمان والاستقرار Safety or Security
٢ ـ الحاجات الجسدية الفسيولوجية Physiological Needs
٣ ـ الحاجة إلى المحبة والانتماء Love and Belonging
٤ ـ الحاجة إلى الاعتبار والتقدير Esteem or Ego
٥ ـ الحاجة إلى تحقيق الذات Self- actualization

التحليل:

تلزم الحاجات الجسدية (الفسيولوجية) لحياة جميع الكائنات الحية. وإذا أشبعت هذه الحاجات نسبيًا عند الإنسان تظهر الحاجات الأخرى في سلّم «مازلو» وأولها الحاجة إلى الأمان والاستقرار، ويتمثل ذلك في حاجة الإنسان إلى الوجود والعمل في بيئة مأمونة تضمن له الاستقرار المادي والمعنوي. يلي ذلك في السلّم الحاجة إلى المحبة والمودة مع الناس، والانتماء إلى أسرة وإلى جماعة أو جماعات تناسب مهنة الشخص وعقيدته وميوله وطموحاته. ويأتي بعد ذلك في السلّم الحاجة إلى اعتبار كفاءة الشخص وتقديرها، واحترام أدائه في العمل بما يؤدي إلى الثقة في النفس وإلى المزيد من الكفاءة، ويتوّج سلّم «مازلو» بالحاجة إلى تحقيق الذات وتأكيد فعاليتها بما يحقق الدافع الذاتي لرقي الأداء، والعمل بأعلى قدرة كامنة في النفس دون النظر إلى المكافأة أو التقدير. وقد أكد «مازلو» أن بعض الناس لا ينطبق عليه سلم الحاجات بالطريقة السابقة.

وقد بين «لوليس» Lawless أن ظهور حاجة معينة لا يأتي فجأة وذلك كما هو موضح في الشكل رقم (١)، حيث نرى كل حاجات سلّم «مازلو» موجودة في أية لحظة من الزمن، ولكن درجة قوة الحاجة تختلف طبقًا لدرجة إشباعها.



شكل رقم (١) وجود الحاجات الإنسانية ودرجة قوتها.

المصدر: David J. Lawless,
Effective Management: *Social Psychological Approach.*
Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, 1972 p. 87.

النـقــد:

١ ـ جاء سلّم الحاجات خلوًا من بيان أثر العقيدة في هذه الحاجات. ففي العقيدة الإسلامية تأتي حاجة المسلم إلى الشعور برضاء الله ـ سبحانه ـ في أعلى درجات سلّم الحاجات عنده. وهذه الحاجة العليا تهيمن على كيفية ودرجة إشباع الحاجات الأخرى، كما أنها مستقلة في تغيرها. وتأتي درجة قوة الحاجات الأخرى في تغيرها تابعة لدرجة تلك الحاجة العليا. أما عن درجة قوة الحاجة إلى رضاء الله ـ سبحانه ـ فإنها تعتمد على درجة إيمان الشخص.

٢ ـ بالرغم من عمومية نموذج «مازلو» وخلوه من بيان أثر العقيدة إلا أنه قدم معالم هامة على طريق التعامل مع أعضاء التنظيمات الإدارية. ويتجلى ذلك في التمييز بين الحاجات الجسدية والحاجات النفسية والاجتماعية، وإعطاء الاهتمام للحاجات النفسية التي يجب أن يرعاها المدير.

نموذج «مجريجور»
النظرية التقليدية ونظرية المشاركة (نظريتا X و Y):

يرى «مجريجور» أنه يمكن معرفة كثير من الأشياء الهامة عن المدير إذا عرفنا افتراضات هذا المدير عن النفس البشرية. ويعتقد «مجريجور» أن هذه الافتراضات يمكن أن تنقسم إلى مجموعتين، أطلق على واحدة منها اسم نظرية «X»، وأطلق على الثانية اسم نظرية «Y». وتمثل نظرية «X» وجهة النظر التقليدية في التوجيه والرقابة الإدارية، حيث وضعت النظرية الافتراضات التالية:

١ - إن الإنسان من أوسط الناس يكره العمل ولذلك فإنه سوف يتجنبه كلما كان ذلك ممكنًا.

٢ - يترتب على الخاصية السابقة وهي كراهية العمل، أن معظم الناس يجب توجيههم والرقابة عليهم وتهديدهم بالعقاب، وذلك حتى يبذلوا الجهد المناسب لتحقيق الأهداف التنظيمية.

٣ - إن الإنسان من أوسط الناس يفضل أن يوجّه، ويتمنى أن يتجنب المسؤولية، وإن طموحه قليل نسبيًا، كما أنه يريد الأمان قبل كل شيء.

أما نظرية «Y» فإنها تتفق مع وجهة النظر الحديثة في الإدارة والتي تقضي بضرورة مشاركة العاملين في صنع القرارات الإدارية. وجاءت افتراضات هذه النظرية كالآتي:

١ - إن عبء الجهد العضلي والذهني في العمل شيء طبعيّ مثل اللعب أو الراحة، وإن الإنسان من أوسط الناس ليس في طبيعته أن يكره العمل.

٢ - إن الرقابة الخارجية والتهديد بالعقاب ليسا هما الوسيلتين الوحيدتين المؤديتين إلى بذل الجهود المحققة للأهداف التنظيمية. فالإنسان سوف يمارس التوجيه الذاتي والرقابة الذاتية لخدمة الأهداف التي التزم بها.

٣ - إن الالتزام بالأهداف يعتبر دالة للمكافأة المرتبطة بتحقيق هذه الأهداف. وإن أكثر هذه المكافآت أهمية - مثل رضاء النفس وتحقيق الذات - يمكن أن تنتج مباشرة من جهود موجهة لتحقيق الأهداف التنظيمية.

٤ ـ إن الإنسان من أوسط الناس ـ في ظل الظروف المناسبة ـ يمكن أن يتعلم ليس فقط تحمل المسؤولية بل أيضًا البحث عنها. إن تجنب المسؤولية، ونقص الطموح وتأكيد الأمان، تنتج بصفة عامة من الخبرة، فهي ليست خصائص إنسانية موروثة.

٥ ـ إن القدرة على ممارسة درجة عالية نسبيًا من التخيل والعبقرية والابتكار لحل المشكلات التنظيمية تعتبر من الأمور الشائعة بين الناس.

٦ ـ إن القدرات الفكرية الكامنة عند أوسط الناس لا يستفاد منها إلا جزئيًا في ظروف الحياة الصناعية الحديثة.

التحليـــل:

تتطلب افتراضات نظرية «X» اتباع المدرسة التقليدية في التنظيم والتي ترتكز على الحاجة إلى إنشاء خطوط راسخة للسلطة، واتباع نمط الإدارة المطلقة المتسلطة Authoritarian Management مع التحديد الدقيق للوظائف، والمساواة بين السلطة والمسؤولية. فينظر المدير الذي يعمل في ظل افتراضات هذه النظرية إلى الموظف أو العامل على أنه كسول، ينزع إلى معاداة الأهداف التنظيمية والتنصل من المسؤولية وعدم المبالاة باستخدام طاقاته الابتكارية. فالموظف يؤدي الحد الأدنى من واجبات وظيفته بما يخلي مسؤوليته ويكفي فقط لاستمراره في العمل. ولذلك فإن هذا الموظف في حاجة إلى الضغط المستمر من رؤسائه حتى يتنبه إلى مسؤوليات وظيفته. وحيث إن رغبة هذا الموظف في التقدم والترقي قليلة فليس عنده دافع إلى تأدية العمل بكفاءة ولذلك لا بد من الرقابة الصارمة على عمله.

أما نظرية «Y» فترتبط بمدخل الإدارة بالمشاركة، ويركز هذا المدخل على الرغبة في مشاركة الأعضاء في صنع القرارات مما يؤدي إلى حفزهم على العمل. وتفترض هذه النظرية أن الموظف عنده الرغبة الذاتية في العمل والميل الطبعيّ إلى الالتزام بتحقيق الأهداف التنظيمية، كما أن لديه الدافع الذاتي إلى إعمال طاقاته الابتكارية، ولذلك فإن دور الرؤساء يجب أن يقتصر على تزويده بالخطوط العريضة

للعمل. وترى هذه النظرية أن مكافأة الموظفين تتعدى الجانب المادي لتشمل تحقيق الذات وتقدير الزملاء.

النـقــد:

١ - تمثل النظريتان مدخلين متناقضين للإدارة بما يوحي بأن كلًا من المدخلين يصلح لظروف معينة وبالتالي فإن المدخلين يصلحان لتغطية كل الظروف المختلفة. غير أن الدراسات الميدانية أثبتت أن هناك من الظروف ما لا ينطبق عليه أي من النظريتين، مما يؤكد عدم عموميتها أو تكاملها.

٢ - إن افتراضات نظرية «X» لا تنطبق على الشخصية السويّة، فإذا وجدت هذه الافتراضات في بيئة العمل فإنها تعتبر أمراضًا نفسية أو انحرافات خلقية تحتاج إلى علاج حكيم في ظل إدارة حكيمة وليست إدارة متسلطة كما جاء في النظرية.

٣ - تمثل نظرية «Y» تحولاً محمودًا في الفكر الإداري حيث الاتجاه إلى الإدارة بالمشاركة مما يؤدي إلى زيادة الفعالية التنظيمية.

نموذج «نادلر» و «هاكمن» و «لولير» Nadler, Hackman and Lawler الجماعات في التنظيمات:

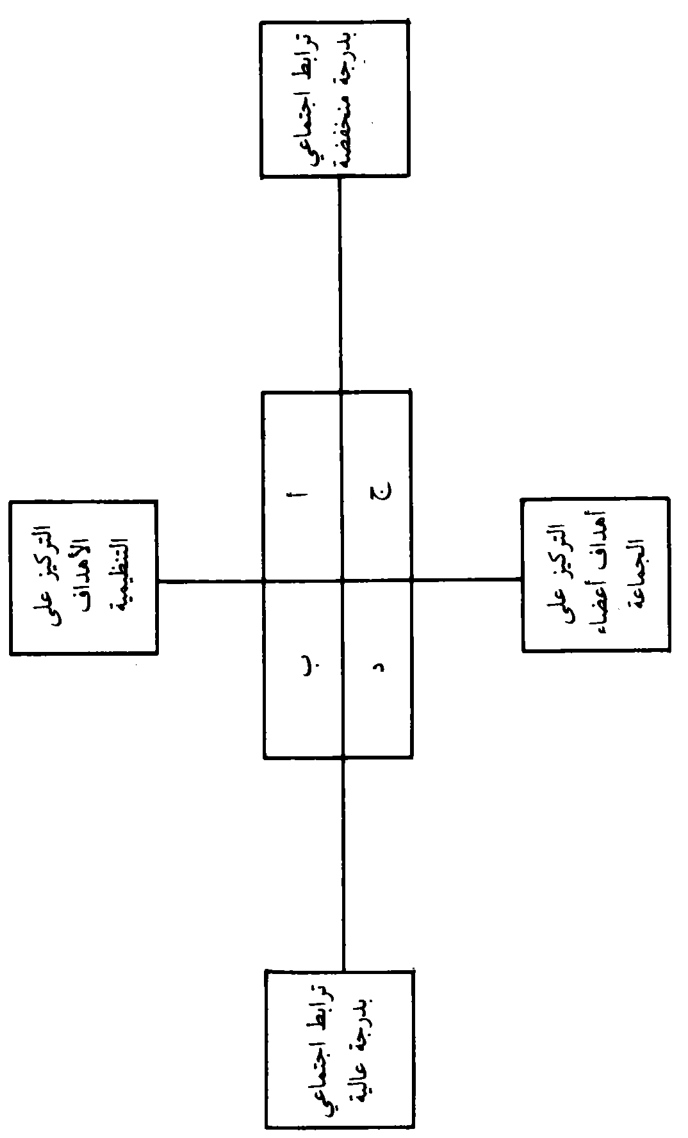
يهدف النموذج إلى تصنيف الجماعات داخل التنظيمات الإدارية، ويعتمد في ذلك على بعدين أساسيين لهذه الجماعات وهما:

١ - الوظائف التي تقوم بها الجماعات داخل التنظيمات، حيث تخدم الجماعات العديد من الأهداف التنظيمية في مقابل تحقيقها لأهداف أفرادها.

٢ - درجة الترابط الاجتماعي داخل الجماعات. ويميز النموذج بين درجة الترابط العالية ودرجة الترابط المنخفضة. كلما زادت درجة الترابط الاجتماعي زاد تأثير الجماعات في أفرادها. وقد يكون هذا التأثير في خدمة الأهداف التنظيمية، كما أنه قد يكون نقيض ذلك، ومن جهة أخرى فإن قوة الترابط الاجتماعي يمكن أن تؤدي إلى العمل الدؤوب وإلى الإنتاج المتميز للجماعة.

التحليل:

يوضح الشكل رقم (٢) بُعدي النموذج، ويعطي أمثلة للجماعات داخل التنظيم.



شكل رقم (٢) وظائف الجماعات في التنظيم.

يمكن أن يمثل المربع (أ) جماعة عمل على خط إنتاج. وهذه الجماعة بطبيعة تكوينها تعمل على تحقيق أهداف تنظيمية. غير أن انتشارها على خط الإنتاج وسط الضوضاء يقلل من فرص الترابط الاجتماعي، أما المربع (ب) فيمثل جماعة يكون الترابط بين أعضائها قويًا ويوجِّه أداؤها إلى خدمة الأهداف التنظيمية مثل فريق عمل يشكل لأداء عمل فني متخصص. ويمثل المربع (ج) جماعة يكون الترابط الاجتماعي بين أعضائها منخفضًا، ويكون التركيز في نشاطها على أهداف الأعضاء، مثل جماعة تتلقى تدريبًا معينًا. والمربع (د) يمثل جماعة ينخفض بين أعضائها الترابط الاجتماعي وتركز على تحقيق أهداف أفرادها، مثل جماعة تحضر حفلاً في أحد مكاتب المنشأة.

النـقــد:

١ - يـوضح النمـوذج أهمية التـرابط الاجتماعي وأثـره في تحقيق الأهـداف التنظيمية. فالإدارة الفعالة للجماعات داخل التنظيمات يجب أن تعمل على تحقيق التوازن في وظيفة الجماعات لخدمة كل من الأهداف التنظيمية وأهداف الأفراد.

٢ - إذا لم يتحقق نسج الأهداف التنظيمية مع أهداف الأفـراد فإن التـرابط الاجتماعي يمكن أن يؤدي إلى الإضرار بالمنشأة فقد يوجه إلى تحقيق أهداف الأفراد على حساب أهداف المنشأة.

٣ - إن الترابط الاجتماعي القائم على مفهوم التكافل الاجتماعي في الإسلام يمكن أن يؤدي إلى حل مشكلة التوازن بين الأهداف التنظيمية وأهداف الأفراد إذا تمسك الأفراد بالأخلاق الإسلامية في العمل.

نموذج «مورس» و «لورش» (Morse and Lorsch)
نظرية الملاءمة Contingency Theory

تتمثل القاعدة التي تقوم عليها نظرية الملاءمة في أن الهيكل التنظيمي يجب أن يناسب طبيعة العمل الذي يقوم به التنظيم، وكذلك الحاجات الخاصة بأعضاء

التنظيم. حيث تتطلب النظرية الملاءمة بين ثلاثة أشياء هي: مهام العمل، والتنظيم، وأعضاء التنظيم.

تقوم نظرية الملاءمة على الفروض الآتية:

١ - يأتي الناس إلى عملهم داخل التنظيم بنماذج مختلفة من الحاجات والدوافع، ولكن هنالك حاجة محورية يجب أن تتحقق وهي الإحساس بالكفاءة والأهلية لأداء العمل.

٢ - بينما يوجد دافع الإحساس بالكفاءة عند كل الناس، غير أنه قد يتحقق بطرق مختلفة عند أفراد مختلفين. ويعتمد ذلك على كيفية تفاعل هذه الحاجات مع قوى الحاجات الأخرى عند الفرد مثل النفوذ، والاستقلال، والإنجاز، والانتماء.

٣ - تتحقق دافعية الكفاءة غالبًا عندما تكون هناك ملاءمة بين مهام العمل والتنظيم.

٤ - يستمر دافع الإحساس بالكفاءة حتى عندما يتحقق أحد أهداف الكفاءة. فعند الوصول إلى أحد أهدافها يوضع لها هدف جديد أعلى من سابقه.

التحليل:

تعتمد هذه النظرية على النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة عليها، مثل الدراسات التي أجريت في جامعة هارفرد. ومن هذه النتائج أنه لا يوجد المدخل التنظيمي الذي يفضل كل المداخل. ولكن المدخل الأفضل يجب أن يعتمد على طبيعة العمل الذي يقوم به التنظيم. فالمنشآت التي يمكن أن تتوقع مهام عملها بدرجة عالية من الدقة، مثل المنشآت الصناعية، يكون من الأنسب أن يتميز تنظيمها بالتحديد الرسمي للإجراءات، واتباع خطوط السلطة طبقًا للمدخل التقليدي. أما المنشآت التي يصعب توقع مهام عملها بدرجة عالية من الدقة، مثل منشآت البحث العلمي، يكون من الأنسب أن تقل الإجراءات الرسمية في تنظيمها، وتزداد المشاركة في صنع القرارات الإدارية، وكذلك الاعتماد على الرقابة الذاتية. وخلاصة ذلك هي ضرورة ملاءمة التنظيم لمهام العمل المراد إنجازه.

وقد حاولت نظرية الملاءمة الإجابة عن سؤالين هما:

١ - كيف تؤثر الإجراءات الرسمية والرقابة في الدافعية عند أعضاء التنظيم؟

٢ - هل يؤدي تقليل الإجراءات الرسمية دائمًا إلى مستوى عال من الدافعية عند الأعضاء؟

وقد تمثلت الإجابة العامة عن السؤالين في القاعدة التي ارتكزت عليها النظرية والافتراضات الأربعة السابق بيانها. وما زالت النظرية قاصرة عن شرح القاعدة التي قامت عليها. فالنظرية تعتمد على الملاءمة بين المهام، والناس، والتنظيم. فكيف تتم هذه الملاءمة؟ يمكن القول إن المدير يستطيع أن يصمم التنظيم الذي يتلاءم مع المهام المطلوبة، ولكن كيف يمكن أن يلائم بين المهام والتنظيم من جهة والحاجات المختلفة عند الناس من جهة أخرى؟ لا بد من وجود ضوابط موحدة للسلوك يؤمن بها الناس حتى يمكن أن تتم الملاءمة.

وقد اعترف صاحبا النظرية بقصورها عندما قالا إنهما لا يعرفان كثيرًا عن كيفية تحقيق هذه الملاءمة، وأن هناك حاجة إلى مزيد من الدراسة عن خصائص الشخصية التي تناسب المهام والتنظيمات المختلفة.

النقـد:

١ - إن الفائدة من هذه النظرية تتوقف على تحقيق الملاءمة بين المهام والتنظيم، والناس. وهذه الملاءمة لا يمكن أن تتحقق إلا إذا وجدت ضوابط للسلوك الإنساني تلائم كل المهام والتنظيمات المختلفة.

٢ - إن ضوابط السلوك التي جاء بها الإسلام يمكن أن تكون أساسًا لهذه الملاءمة، وخاصة في الدول الإسلامية. وسوف يأتي تفصيل ذلك في الجزء الثالث من هذا البحث.

نموذج «كاتز» «Katz» المهارات الثلاث:

حدد النموذج ثلاث مهارات لازمة للمدير وهي المهارات الفنية، والسلوكية، والفكرية. واقترح النموذج أن يكون ذلك مدخلًا لاختيار الأفراد وللتنمية الإدارية. وعرّف النموذج المهارات الثلاث على النحو التالي:

١ - المهارات الفنية: وهي المهارات المرتبطة بالطرق والإجراءات والفنون في مجال تخصص معين ويمكن تنميتها بالتدريب الجيد والممارسة الفعلية.

٢ - المهارات السلوكية: وتعني العمل بكفاءة مع الناس، حيث يحدد الشخص نظرية لزملائه ورؤسائه ومرؤوسيه، وطريقة التعاون والتنسيق والتفاعل معهم. وتتضمن مهارات القيادة والاتصال وفهم الآخرين.

٣ - المهارات الفكرية: وتتضمن القدرة على رؤية المنشأة ككل مترابط يتكون من شبكة أعمال يعتمد بعضها على بعض. وتمتد هذه المهارات خارج حدود المنشأة لتشمل رؤية الدور الاقتصادي والاجتماعي والسياسي للمنشأة في المجتمع.

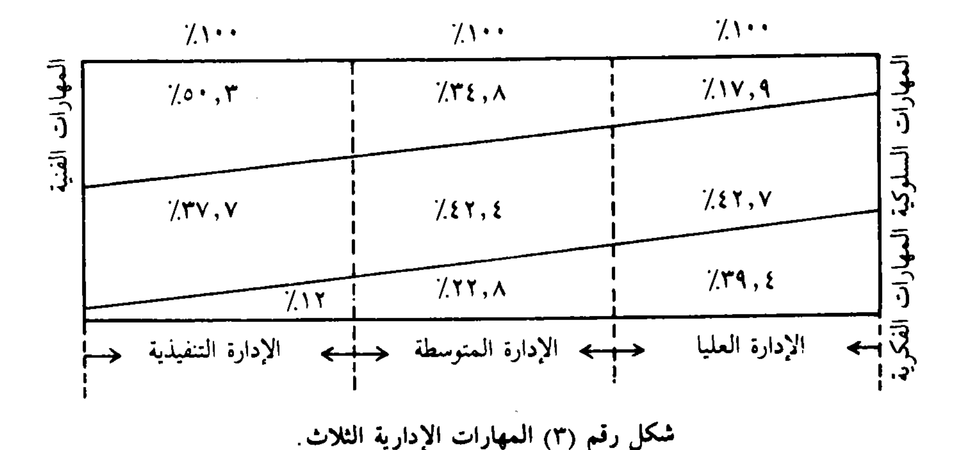
وهذه المهارت الثلاث ليست مستقلة بعضها عن بعض، كما أنها لازمة لكل المستويات الإدارية ولكن بنسب مختلفة، حيث تزيد أهمية المهارات الفنية في المستويات الإدارية الدنيا وتقل في المستويات العليا. وتزيد أهمية المهارات الفكرية في المستويات العليا وتقل في المستويات الدنيا. وتتقارب النسب السلوكية في كل المستويات الإدارية.

التحـليـــل:

لقد أيدت البحوث التقسيم الثلاثي للمهارات وأهميتها النسبية. ففي أحد البحوث التي أجريت في الولايات المتحدة على رؤساء عدد من المنشآت الكبرى لتحديد المهـارات اللازمـة للمديـر في المستويـات الإدارية المختلفـة أثبتت النتائج صحة التقسيم كما هو موضح في الشكل رقم (٣) حيث التقسيم الثلاثي للمهارات الإدارية، والنسب التي تحدد أهميتها في المستويات الإدارية الثلاثة، وذلك طبقًا لنتائج البحث.

النـقـــد:

١ - يوضح النموذج مدى تعقد وظيفة المدير، وضرورة توافر مهارات مختلفة لديه حتى يمكنه القيام بمهام هذه الوظيفة بنجاح.



شكل رقم (٣) المهارات الإدارية الثلاث.

٢ - إن اختلاف الأهمية النسبية للمهارات باختلاف المستويات الإدارية يوضح ارتباط فاعلية المدير بتوافر المهارات التي تناسب مستوى إداريًا معيّنًا.

نموذج «آرجريس» «Argris» نمو الشخصية:

يوضح النموذج أن هناك سمات أساسية للنمو الطبعيّ للشخصية. فمن الطفولة إلى سن النضج تنمو الشخصية السويّة عبر تيار مستمر يبدأ بعدم النضج في الطفولة ويستمر مع النمو نحو النضج، حيث يتنقل الإنسان من السلبية إلى النشاط والحيوية، ومن الاعتماد على الآخرين إلى الاستقلال والاعتماد على النفس. ومن النظرة اللحظية أو قصيرة الأجل إلى النظرة المستقبلية طويلة الأجل، ومن عدم إدراك الذات إلى إدراكها والتحكم فيها.. وما شابه ذلك من أمور.

ويرى «أرجريس» أن كثيرًا من المنشآت تـدار على أساس أن السلوك المطلوب هو سلوك أشخاص غير ناضجين (مثل سلوك الأطفال). وأعضاء التنظيم في هذه الحالة مطالبون بالتسليم للأوامر والخطط والسياسات والإجراءات والقواعد التي يُعْطَوْنَها. والمتوقع منهم هو السلبية والاعتماد على أصحاب السلطة وكل ما يطلب إليهم هو استخدام قليل من قدراتهم.

التحليل:

هناك أربعة من مبادىء التنظيم يمكن أن تخلق مشكلات تتعارض مع النمو السوي للشخصية. وهذه المبادئ هي: التخصص، وتسلسل الأوامر، ووحدة التوجيه، ونطاق الإشراف.

١ - يؤدي التخصص في العمل إلى تركيز الجهود في مجال محدود بهدف تحسين الإنتاج وزيادته. ولكن ذلك يمكن أن يؤدي إلى وقف نمو القدرات، حيث إن الفرد في هذه الحالة مطالب باستخدام جزء يسير من قدراته. كما أن ذلك قد يتطلب استخدام القدرات البسيطة أكثر من استخدام القدرات المعقدة.

٢ - يفترض مبدأ تسلسل الأوامر أن الكفاءة تنتج من تركيز السلطة في القمة حيث يمكن التحكم في القاعدة عن طريق تدرج محدد للسلطة، والواقع أن ذلك يمكن أن يؤدي إلى تفشّي السلطة بين الأفراد واعتمادهم على رؤسائهم.

٣ - يؤدي مبدأ وحدة التوجيه إلى زيادة الكفاءة. فعندما يكون هناك شخص واحد مسؤول عن عمل معين يقوم هو بتخطيط أنشطة هذا العمل وإدارتها، فإن ذلك يمكن من الوصول إلى أفضل النتائج. غير أن تطبيق هذا المبدأ يمكن أن يؤدي إلى الإحباط النفسي لدى الأفراد القائمين بتنفيذ العمل عندما لا يسمح لهم باستخدام قراراتهم الابتكارية في التنفيذ.

٤ - يفترض مبدأ نطاق الإشراف زيادة الكفاءة عندما لا يزيد عدد من يدخلون تحت إشراف الفرد عن حد معين، حيث يؤدي ذلك إلى إحكام الرقابة على الأفراد. غير أن هذا المبدأ يمكن أن يفسر بعدم نضج الأفراد الخاضعين للإشراف والرقابة، مما قد يؤدي إلى عدم تنمية الرقابة الذاتية في نفوسهم.

النقد:

١ - إن نموذج «آرجريس» ما هو إلا انتقاد موجه إلى التنظيم الرسمي في كل من النظرية التقليدية (الكلاسيكية) للتنظيم، والنموذج البيروقراطي.

٢ - يمكن مواجهة مشكلات التنظيم الرسمي الناتجة عن المبادئ التنظيمية الأربعة المشار إليها كما يلي:

أ ـ مبدأ التخصص: يجب جعل الوظيفة غنية بالخبرات المتعددة في إطار التخصص.

ب ـ مبدأ تسلسل الأوامر: يجب أن تتاح للأفراد فرصة المشاركة الفعالة في إدارة منشآتهم، وهذا يؤدي إلى تلافي سلبيتهم، وينمّي قدراتهم.

ج ـ مبدأ وحدة التوجيه: يجب أن يكون الأمر بين الأفراد والمسؤولين في المنشأة، مع المحافظة على مبدأ وحدة التوجيه.

د ـ مبدأ نطاق الإشراف: يجب أن يتوافر المناخ الذي يسمح بنمو الرقابة الذاتية عند الأفراد من خلال القيادة الرشيدة التي تعطيهم القدوة الحسنة.

نموذج «هيرزبيرج» عوامل الرضاء وعوامل عدم الرضاء عن العمل:

قام «هيرزبيرج» ومساعدوه بدراسة العوامل المؤثرة في الرضاء عن العمل وكذلك تحليل ظروف العمل المؤدية إلى عدم الرضاء. وقد توصلوا إلى تحديد مجموعتين مختلفتين من العوامل. ترتبط الأولى بمحتويات الوظيفة ذاتها، بينما ترتبط الثانية ببيئة العمل. وقد رتبت عوامل كل من المجموعتين حسب درجة أهميتها كالآتي:

عوامل الرضاء (العوامل الدافعة) وتتضمن:

إنجاز العمل

تقدير الأداء

العمل ذاته (مدى تحدّيه للقدرات)

زيادة مسؤوليات الوظيفة

فرص النمو والترقي

عوامل عدم الرضاء (العوامل البيئية) وتتضمن:

السياسة الإدارية

الإشراف (الفني)

المرتب

العلاقات الإنسانية

ظروف العمل

تتضمن المجموعة الأولى عوامل إيجابية تمثل دوافع مباشرة تؤدي إلى زيادة الرضاء. أما المجموعة الثانية والتي تحتوي على عوامل عدم الرضاء، فيمكن تقليل الأثر السالب لها بتحسين الظروف البيئية للوظيفة ويمكن أن يقل هذا الأثر السالب إلى أن يتلاشى دون أن يتحول ذلك مباشرة إلى زيادة الرضاء.

التحـليــل:

إن المجموعتين من العوامل (عوامل الرضاء وعوامل عدم الرضاء) لا تمثلان على مقياس واحد له نقطة بداية واحدة، ونقطة نهاية واحدة فمثلاً إذا كانت نسبة الرضاء عن العمل عند شخص ما ٣٠٪ فإن ذلك لا يعني أن نسبة عدم الرضاء ٧٠٪، ذلك أن المفهومين مستقلان، والعوامل المؤدية إلى كل منهما مختلفة. كما أن اختفاء عدم الرضاء ليس دافعًا مباشرًا للعمل، ولكن ذلك ضروري إلاّ أنه غير كاف لوجود الرضاء. فلا بد من وجود العوامل الدافعة حتى يتحقق الرضاء.

ويمكن مقارنة ما توصل إليه كل من «مازلو» و«هيرزبيرج» لتحديد الإضافة التي أتى بها الأخير. وهذه المقارنة على وجه التقريب هي كالآتي:

١ ـ الحاجات الفسيولوجية عند «مازلو» تقابل المرتب عند «هيرزبيرج».

٢ ـ الحاجات الاجتماعية عند «مازلو» تقابل السياسات الإدارية والإشراف وظروف العمل عند «هيرزبيرج».

٣ ـ الحاجة إلى الاعتبار والتقدير وكذلك الحاجة إلى تحقيق الذات عند «مازلو» تقابل عوامل الرضاء (العوامل الدافعة) عند «هيرزبيرج».

. ويتضح من ذلك أن العناصر الثلاثة الأولى في سلم «مازلو» تقابل عوامل الرضاء عند «هيرزبيرج» والعنصرين الأخيرين في سلم الحاجات يقابلان عوامل الرضاء. ويدل ذلك على أن أهم إضافة أتى بها «هيرزبيرج» هي التمييز بين مفهومي الرضاء، وعدم الرضاء في العمل.

النقـد:

١ ـ بالرغم من إمكان التداخل بين العوامل التي تحقق الرضاء، وتلك التي تؤدي

إلى عدم الرضاء ـ بخلاف ما جاء في النموذج ـ فإن للتمييز بين المفهومين أهمية في فهم الدوافع الحقيقية للعمل. فمثلاً يمكن أن ندرك أن زيادة المرتب عن طريق العلاوة الدورية للموظفين تقلل من عدم الرضاء ولكنه لا يعتبر دافعًا مباشرًا للعمل، بينما المكافأة (المادية أو المعنوية) المرتبطة بإنجاز العمل تكون دافعًا مباشرًا لمزيد من الإنجاز في العمل.

٢ ـ إن التمييز بين النوعين من العوامل يمكّن الإدارة من تركيز اهتمامها على العوامل التي تؤدي إلى الرضاء أكثر من تحييد عوامل عدم الرضاء. بالرغم من أن تحسين بيئة العمل مطلوب من الإدارة، ولكنه ليس كافيًا لاستمرار العاملين في مكانهم ولذلك يأتي الاهتمام ببيئة العمل في المرتبة الثانية، بعد الاهتمام بعوامل الرضاء.

نموذج «تننبوم» و «شميدت» «Tannenbaum» and «Schmidit»
تدرج القيادة من السلطة المطلقة إلى الديمقراطية:

يوضح النموذج تسلسلاً متدرجًا في تناقص سلطة المدير، يقابله زيادة منتظمة في مشاركة المساعدين في عملية القرارات. يبدأ النموذج بالسلطة المطلقة للمدير والتي تقل تدريجيًا مع زيادة المشاركة حتى يصل النموذج إلى المشاركة (الديمقراطية) الكاملة.

التحليل:

يمكن ربط هذا النموذج بالدراسات التي قام بها «ليوين» ومساعدوه عن التسلسل من السلطة المطلقة إلى الحرية Autocratic Laissez-faire continum حيث تكون الصورة أكثر شمولاً كما يتضح من الشكل رقم (٤).

إن العمل القيادي ليس محدودًا بالاختيار بين بديلين متباعدين وهما الإدارة المطلقة أو الحرية المطلقة للعاملين. ولكن يجب أن يكون للمدير دور وسط بين الطرفين المتناقضين. ويتحدد هذا الدور طبقًا لظروف العمل واحتياجاته.

نموذج «فروم» و «ييتون» «Vroom» and «Yetton»
شجرة القرار للنمط القيادي المناسب:

يركز النموذج على درجة المشاركة التي يسمح بها المدير لمساعديه عند صنع القرارات. ويتضمن النموذج خمسة أنماط للمديرين:

(۱۱) يصنع المدير القرار معتمدًا على المعلومات المتوفرة عنده.

(۱۱۱) يحصل المدير على المعلومات الضرورية من مساعديه، ثم يتخذ القرار بنفسه.

(ج ۱) يحصل المدير على أفكار واقتراحات الأفراد المعنيين بالمشكلة دون الاجتماع بمساعديه. ثم يتخذ القرار الذي قد يعكس أو لا يعكس وجهة نظرهم.

(ج ۱۱) يجتمع المدير مع مساعديه لمناقشة المشكلة والحصول على أفكارهم واقتراحاتهم الجماعية. ثم يتخذ القرار الذي قد يعكس هذه الأفكار والاقتراحات.

(د ۱۱) يجتمع المدير بمساعديه لمناقشة المشكلة. ويعمل المدير معهم على تحديد البدائل وتقييمها ومحاولة الوصول إلى اتفاق على الحل.

يضع النموذج معيارين لاختيار النمط المناسب لموقف معين. والمعياران هما:

١ - تأكيد جودة القرار إذا كانت ذات أهمية.
٢ - قبول المنفذين للقرار حتى يكون التنفيذ سهلاً.

ويمكن تحليل المعيارين السابقين بأن يسأل المدير نفس الأسئلة السبعة التالية:

أ - هل تتضمن المشكلة متطلبات خاصة بجودة القرار؟
ب - هل عندي معلومات كافية لصنع قرار يحقق الجودة العالية المطلوبة؟
ج - هل المشكلة معرّفة جيدًا؟
د - هل قبول المساعدين للقرار ذو أثر في فعالية التطبيق؟
هـ - إذا قمت بصنع القرار بنفسي. هل عندي الاقتناع الكافي بقبول المساعدين للقرار؟

نسبة السلطة إلى الحرية	استخدام المدير للسلطة (إدارة معتمدة على السلطة)								حرية المشاركة (إدارة معتمدة على المشاركة)
دور المدير	(١) يتخذ المدير القرار ويعلنه	(٢) يصنع المدير القرار	(٣) يقدم المدير القرار ويطلب الأسئلة والاستفسارات	(٤) يقدم المدير مشروع قرار قابلا للتعديل بعد المناقشة	(٥) يقدم المدير المشكلة ويحصل على الاقتراحات ويتخذ القرار	(٦) يشترك المدير مع مساعديه في اتخاذ القرار	(٧) يعرّف المدير المشكلة ويطلب من مساعديه اتخاذ القرار	(٨) يسمح المدير لمساعديه بالعمل في حدود معينة	(٩) لا يضع المدير أي حدود لعمل مساعديه
نمط المدير		تحول إلى المشاركة				المشاركة			

المصدر: مقتبس من: Robert Tannenbum & Warren H. Schmidt, ''How to Choose a Leadership Pattern,'' *Harvard Business Review*. March-April 1985.

شكل رقم (٤) تدرج القيادة من السلطة المطلقة إلى الديمقراطية.

و ـ هل يعرف المساعدون الأهداف التنظيمية اللازم تحقيقها من اتخاذ القرار؟

ز ـ هل من المتوقع أن يكون هناك صراع بين المساعدين بسبب اختلافهم على حلول معينة؟

التحـليــل:

يوضح الشكل رقم (٥) شجرة القرار التي تمكن من اختيار النمط المناسب لموقف معين، حيث يحدد كل حرف فوق الشجرة نقطة القرار الذي يتخذ بشأن كل من الأسئلة السبعة. ويلاحظ أن الأسئلة الثلاثة الأولى تهدف إلى تحقيق المعيار الأول. أما بقية الأسئلة فتهدف إلى تحقيق المعيار الثاني. وعندما يجد المدير أن هناك إمكان استخدام أكثر من نمط واحد ـ كما توضح الشجرة ـ فإنه يختار أحد مدخلين لتقرير النمط الذي يناسب الموقف وهما الزمن، ودرجة المشاركة. إما أن يأخذ عنصر الزمن في الحسبان فيختار النمط الذي يحتاج إلى أقل وقت ممكن ويكون النمط في هذه الحالة أقل الأنماط مشاركة من المساعدين، أو أن يختار المدير النمط الذي يعطي المساعدين فرصة المشاركة بما في قدراتهم.

النـقــد:

١ ـ يؤكد النموذج ضرورة اعتماد القرارات على المواقف، ويعطي تفصيلاً جيدًا عن المواقف التي تتخذ فيها القرارات.

٢ ـ تعطى الأسئلة الواردة في النموذج تسلسلاً منطقيًا لعملية صنع القرارات، مما يجعل النموذج وسيلة جيدة لتوقع مدى قبول القرار من المنفذين، ولكنه أقل فعالية في توقع جودة القرار. فالجودة تتطلب المشورة في مراحل صنع القرار مع أخذ عنصر الزمن في الحسبان.

نموذج «فيدلر» «Fiedler»
نظرية الفعالية القيادية:

اعتمد نموذج «فيدلر» على أكثر من عشرين عامًا من الأبحاث التطبيقية لكي يصل إلى تحديد النمط القيادي الأكثر فعالية في ظروف معينة. وقد حدد النموذج

المصدر: مقتبس بتصرف من:

Victo H. Vroom, "Can Leaders Learn to Lead." in *Organizational Dynamics: 4* (Winter 1976).

شكل رقم (٥) شجرة القرار للنمط القيادي المناسب.

بعدين فقط للنمط، هما الاهتمام بالعمل، والاهتمام بالناس.

وتضمن النموذج ثلاثة عناصر للموقف هي:

١ - علاقة المدير بالمجموعة: وتقاس بمدى شعور المدير بقبول المجموعة له.

٢ - تنظيم العمل: ويقاس بمدى وضوح الأهداف وإمكان تقييم العمل، ووضوح طرق الأداء وتعدد بدائلها.

٣ - سلطة المدير: صلاحيات المدير في التوجيه والتقييم والمكافأة والعقاب وقد ميَّز النموذج بين حالتين لكل من العناصر الثلاثة للموقف. فالعلاقات إما جيدة أو ضعيفة، ودرجة تنظيم العمل إما عالية أو منخفضة، ودرجة سلطة المدير إما قوية أو ضعيفة. وحدد النموذج ثمانية مواقف مبنية على مزيج من حالات العناصر الثلاثة.

التحـليـــل:

يوضح الشكل رقم (٦) المواقف والنمط الذي يصلح لكل موقف طبقًا لاستنتاجات «فيدلر» ويكون المدير في أفضل وضع عند الموقف رقم (١) وبالتالي يحقق أعلى درجة من الفعالية. ويصل التدرج إلى أسوأ الظروف وأقل درجة من الفعالية عند رقم (٨).

النـقـــد:

١ - يؤكد النموذج مثل غيره ضرورة ارتباط سلوك المدير بمتغيرات الموقف غير أن النموذج لم يسهم كثيرًا في بيان كيفية هذا الارتباط.

٢ - إن المواقف التي يمكن أن يقابلها المدير لها متغيرات أكثر من الثلاثة التي جاءت في النموذج، وهذا يقلل من أهمية النتائج التي توصل إليها «فيدلر».

٣ - اعتمد النموذج على مفهوم ضيق لنمط القيادة مما لا يساعد على إيجاد النمط الأكثر فعالية في ظروف معينة.

متغيرات الموقف								
العلاقات	جيدة				ضعيفة			
تنظيم العمل	عال		منخفض		عال		منخفض	
السلطة	قوية	ضعيفة	قوية	ضعيفة	قوية	ضعيفة	قوية	ضعيفة
الموقف	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
نمط القيادة	ع	ع	ع	ن	ن	ن	ن	ع

(ع) الاهتمام بالعمل (ن) الاهتمام بالناس

شكل رقم (٦) نموذج فيدلر عن فعالية القيادة.

نموذج «بليك» و «موتون» «Black» and «Mouton»
الشبكية الإدارية The Managerial Guide
(أنماط القيادة الإدارية):

يشرح النموذج إطارًا عامًا لأنماط القيادة الإدارية، ويميز بين هذه الأنماط على أساس درجة اهتمام المدير بكل من الناس والعمل داخل المنشأة. وقد ركز النموذج على خمسة أنماط، ووضع لكل منها عددًا من الافتراضات. يوضح شكل رقم (٧) أنماط النموذج حيث ميزت في الشكل بدوائر صغيرة. وهذه الأنماط هي:

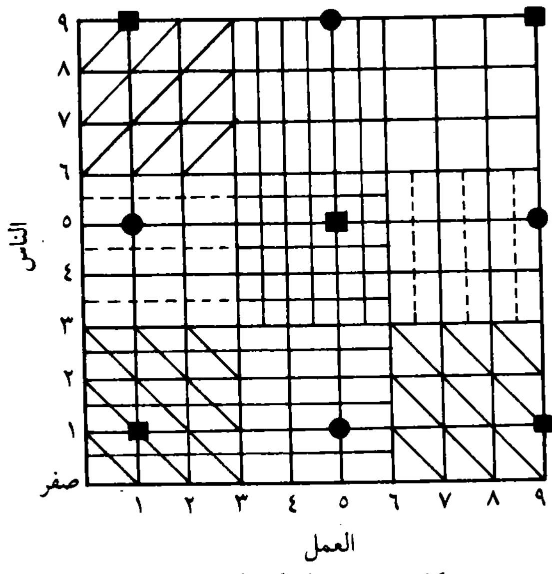
(١، ١) نمط المدير الذي يعطي كلاً من الناس والعمل اهتمامًا قليلاً.

(٩، ١) نمط المدير الذي يعطي العمل اهتمامًا كبيرًا ويعطي الناس اهتمامًا قليلاً.

(١، ٩) نمط المدير الذي يعطي العمل اهتمامًا قليلاً ويعطي الناس اهتمامًا كبيرًا.

(٥، ٥) نمط المدير الذي يعطي كلاً من الناس والعمل اهتمامًا وسطاً.

(٩، ٩) نمط المدير الذي يعطي كلاً من الناس والعمل اهتمامًا كبيراً.



شكل رقم (٧) الشبكة الإدارية.

التحـليــل:

إن «بليك» و«موتون» أول من كتب عن الشبكة الإدارية، والتي تصف الفعالية الإدارية. يمثل المحور الأفقي ـ شكل رقم (٧) ـ الاهتمام بالعمل، ويمثل المحور الرأسي الاهتمام بالناس، وقد استخدم مقياسًا من تسع نقاط حيث يمثل الرقم (١) أقل اهتمام، ويمثل الرقم (٩) أعلى اهتمام وتوضح الشبكة إمكان وجود أنماط متعددة، غير أن النموذج قد ركز على الأركان الأربعة والوسط. ويمكن إضافة أنماط أخرى مثل التي ميزت في الشكل بالدوائر الصغيرة.

إن نمط المدير (١، ١) غير مبال بمسؤولياته تجاه الناس والعمل. ربما جعلته الظروف يعود إلى الوراء من مستوى أعلى، أو قدراته القيادية كانت دائمًا غير مناسبة... أيًا كان السبب فهذا النمط غير مبال.

أما المدير ذو النمط (٥، ١) أو (١، ٥) فإنه يعطي اهتمامًا أكثر في اتجاه أو آخر غير أنه بصفة عامة يفتقد القدرة والطاقة اللازمتين للفعالية الإدارية.

تمثل النقطة (٥، ٥) نمط المدير الماديّ متوسط الفعالية. ويعتبر هذا النمط ضعيفًا نسبيًا، وبصفة خاصة إذا انحدر إلى أسفل أو انتقل إلى اليسار.

أما نمط المدير الذي تمثله أي من النقطتين (٩، ١) أو (١، ٩) فهو غير فعال في نظر «بليك» و«موتون» نتيجة لافتقاره إلى التوازن في الاهتمام.

أما النمط عند أي من النقطتين (٩، ٥) و(٥، ٩) فإنه قريب من النمط المثالي، حيث يزداد اهتمامه بكل من العمل والناس. ويرى «بليك» و«موتون» أن النمط (٩، ٩) هو النمط المثالي. فالمدير الذي يتبع هذا النمط لا بد أنه قد نجح في نسج أهداف العاملين مع أهداف العمل، ولا بد أن لديه اهتمامًا كبيرًا بمسؤولياته تجاه المنشأة.

النـقــد:

١ ـ فرق «بليك» و«موتون» بين خمسة أنماط قيادية فقط، وقد أمكن إضافة أربعة أنماط أخرى وتم التمييز بينها. ويدل ذلك على أن الحياة العملية يمكن أن يوجد بها عدد من الأنماط أكبر مما جاء في النموذج.

٢ - بني النموذج على شكل أبعاده (٩، ٩). فمن الناحية النظرية يمكن أن نميّز في الشكل (٨١ نمطًا). وإذا تغيرت أبعاد الشكل فأصبحت مثلاً (٥٠، ٥٠) فإنه يمكن في هذه الحالة التمييز بين (٢٥٠٠ نمط). وبذلك يمكن القول إنه من الناحية النظرية يمكن وجود عدد لا نهائي من الأنماط.

٣ - إن التمييز بين الأنماط الإدارية على أساس المتغيرين الواردين في النموذج (العمل والناس) يفترض إمكان استخدام مقياس معين لتحديد درجة التزام المدير تجاه كل من العمل والناس. ولما كان مثل هذا القياس لا يتم إلا بصورة تقريبية، كان لا بد من تقليل الأنماط التي يمكن وصفها. فالنمط تصور تقريبي لظاهرة معقدة، وهي ظاهرة سلوك المدير. ولذلك يعبر عن الأنماط بمساحات بدلاً من النقط. ويوضح الشكل رقم (٧) المساحات المظللة التي تعبر عن الأنماط القيادية التي يصورها الشكل.

٤ - تتحدد الفعالية في هذا النموذج على أساس درجة التزام المدير تجاه كل من العمل والناس، بغض النظر عن المواقف والظروف التي يمكن أن يكون لها أثر في الفعالية.

٥ - يرى «بليك» و«موتون» أن النمطين (٩، ١) و(١، ٩) متساويان في عدم الفعالية، غير أنه يمكن أن يتحقق قدر من الفعالية لكل من النمطين في بعض الظروف.

نموذج «ريدن» «Redden»
الشبكة الإدارية ثلاثية الأبعاد The Tri-Dimensional Grid
(ارتباط الأنماط الإدارية بالمواقف):

يتجه نموذج «ريدن» إلى رفض النمط الإداري المثالي، ويركز على أن المدير لا بد أن يكون مرنًا بحيث يفصّل نمطه الإداري على متطلبات موقف معين. وفي نموذج «بليك» و«موتون» كان البعدان المؤثران في الفعالية الإدارية هما الاهتمام بالعمل، والاهتمام بالناس. وفي هذا النموذج أصبحت الفعالية الإدارية في حد ذاتها بعدًا ثالثًا يحدد النمط الإداري الذي يناسب الموقف.

وقد حدد النموذج أربعة أنماط أساسية هي :

١ ـ الاهتمام القليل بكل من العمل والناس، وأطلق عليه اسم المنفصل.

٢ ـ الاهتمام الكبير بالعمل والاهتمام القليل بالناس، وأطلق عليه اسم المتفاني.

٣ ـ الاهتمام القليل بالعمل والاهتمام الكبير بالناس، وأطلق عليه اسم المرتبط بالناس.

٤ ـ الاهتمام الكبير بكل من العمل والناس، وأطلق عليه اسم المتكامل.

ترتبط الفعالية ـ وهي بعد مستقل بذاته ـ بالموقف الذي يحدد النمط الأفضل من الأنماط الأربعة. وكل من هذه الأنماط يمكن أن يؤدى بطريقتين إحداهما أقل فعالية، والأخرى أكثر فعالية. وتقاس الفعالية بالنتائج المحققة.

التحليل :

يرى «ريدن» أن المدير يجب أن يتميز بما يلي :

١ ـ مرونة النمط، حيث يستخدم أنماطًا متعددة لمقابلة مواقف مختلفة.

٢ ـ القدرة على تحسس الموقف، فيمكن أن يستنتج من المعلومات غير الكاملة أفضل صورة ممكنة للموقف.

٣ ممارسة الإدارة الموقفية، فتكون لديه القدرة على تغيير الموقف الذي يحتاج إلى تغيير من خلال التشخيص والتخطيط.

وفي الدراسات المرتبطة بإدارة الأفراد، تم ربط نموذج «ريدن» بمتطلبات الوظائف، حيث اعتبر الموقف هو الوظيفة التي تتطلب درجة اهتمام معينة بالعمل وبالناس كما يوضح الشكل رقم (٨).

يمثل الموقف (أ) الوظائف التي تكون إلى حد كبير منفصلة عن درجة الاهتمام بالعمل والناس، مثل بعض العمليات المكتبية التي تعتمد على قواعد وإجراءات تحدد طبيعة العمل. فيكون المدير لهذا النوع من العمل أكثر فعالية كلما اقترب من النقطة (أ ١). وقد أطلق عليه النموذج المدير المكتبي Bureaucrat.

ج ٢ ● ● ج ١ ● د ١

(ج)
النمط المرتبط بالناس

(د)
النمط المتكامل

د ٢ ●

الناس

● أ ١ ● ب ١

(أ)
النمط المنفصل

(ب)
النمط المتفاني

أ ٢ ● ● ب ٢

العمل

شكل رقم (٨) الشبكة الإدارية ثلاثية الأبعاد.

ويكون هذا المدير أقل فعالية إذا ذهب إلى الطرف الآخر من النمط عند النقطة (أ ٢)، حيث يكون سلبيًا وغير مبال، وقد سماه النموذج المدير الهارب Deserter.

ويمثل الموقف (ب) الوظائف التي يتطلب تطبيقها اهتمامًا كبيرًا بمهام العمل مثل عمليات الإنتاج، حيث يحتاج العمل إلى نمط المدير المتفاني. ويكون عمل هذا المدير أكثر فعالية عندما يصل سلوكه إلى النقطة (ب ١) فهو يعرف ماذا يريد ويحصل عليه دون مقاومة. وقد وصف النموذج إدارته في هذه الحالة بأنها مطلقة خيّرة Benevolent. أما إذا وصل سلوكه إلى النقطة (ب ٢) فإن ذلك يعني أنه لا يثق في الآخرين وأن اهتمامه ينحصر في تحقيق المهام العاجلة للعمل. ويصف النموذج هذه الحالة بالإدارة المطلقة المستبدة.

ويمثل الموقف (ج) الوظائف التي تتطلب اهتمامًا كبيرًا بالناس مثل وظائف إدارة الأفراد، ولذلك يحتاج العمل إلى نمط المدير المرتبط بالناس ويكون هذا المدير فعّالاً عندما يصل سلوكه إلى أعلى نقطة في النمط وهي (ج ١) حيث يساعد

الناس على تنمية مهاراتهم بما ينعكس على أدائهم في العمل. ولذلك أطلق عليه النموذج اسم المنمّي Developer. أما إذا كان سلوك المدير يمثل الطرف الآخر من النمط عند النقطة (ج ٢) فيكون المدير أقل فعالية حيث ينحصر اهتمامه في تحقيق التناسق بين عناصر العمل. ولذلك سماه النموذج «المبشِّر» Missionary.

ويمثل الموقف (د) الوظائف التي تتطلب الاهتمام الكبير بكل من العمل والناس، مثل وظائف الإدارة العليا، ولذلك تحتاج إلى النمط المتكامل للمدير ويكون المدير فعالاً إذا كان محفزًا يضع معايير أداء عالية، فيصل سلوكه إلى النقطة (د ١) فيكون بذلك تنفيذيًا Executive، أما إذا سمح المدير بأن يتأثر الموقف بالضغوط، فينحدر أداؤه إلى النقطة (د ٢) ويكون غير فعال، ضعيفًا في قراراته. ويعمل المدير في هذه الحالة موفِّقًا Compromiser بين الاتجاهات الضاغطة عليه.

النـقــد:

١ - قام التحليل السابق على أساس أن متطلبات الوظيفة هي المتغير الوحيد في الموقف غير أن الموقف قد يمل العديد من المتغيرات، ومع ذلك فإن متطلبات الوظيفة تعتبر محددًا أساسيًا للنمط المناسب لا ينبغي إحداث تغيير فيها. أما بقية عناصر الموقف مثل العلاقة مع الزملاء والرؤساء والمرؤوسين فيجب تغييرها كلما كان ذلك ضروريًا وممكنًا.

٢ - يجب التمييز بين تغيير الموقف ليناسب النمط وتغيير النمط ليناسب الموقف. فالنمط الذي يناسب عملاً معينًا لا يجب تغييره، بل يجب تغيير الموقف ليرتقي إلى المستوى المطلوب، فإذا تعذر ذلك وجب التكيف مع الموقف مرحليًا إلى أن يتم التغيير المنشود.

نموذج «هيرسي» و «بلانكارد» «Hersey» and «Blanchard»
نظرية دورة الحيـاة في القيادة Life Cycle of Leadership :

يهتم النموذج بالإدارة بالمنشآت التي تستخدم مستويات تقنية عالية، وتعمد على فكرة ارتفاع الدافع الذاتي مع ارتفاع المستوى التقني للعمـل، ويهدف النموذج إلى إيجاد مدخل إداري يتناسب مع احتياجات الفرد طبقًا لمستويات نضجه

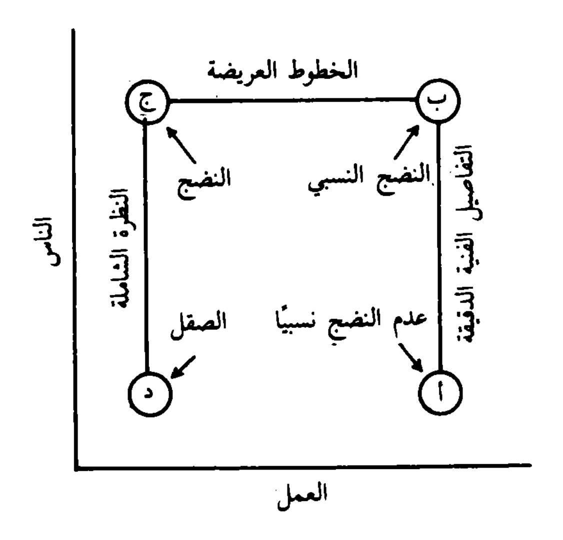
الوظيفي. ويرتكز النموذج على محددين أساسيين هما السلوك المرتبط بالعمل Task Behaviour، والسلوك المرتبط بالعلاقات Relationship Behaviour فالأول يشير إلى ممارسة المدير للتحكم في كل أنشطة التابعين بما يصل إلى حد الوصف التفصيلي لدور كل فرد في مجموعة العمل. والمحدد الثاني يشير إلى العلاقات الودية والديمقراطية بين المدير وتابعيه.

وطبقًا للنموذج فإن النضج الوظيفي يؤدي إلى الدافع الذاتي والقدرة على تحمل المسؤولية، ويتطلب ذلك تقليل التدخل في تفاصيل الأداء مع زيادة الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.

التحليل:

يصور الشكل رقم (٩) نظرية دورة الحياة في القيادة، حيث يوضح تفسير سلوك المدير حسب درجة النضج الوظيفي للعاملين. ويتدرج النضج في الشكل من عدم النضج النسبي، إلى النضج النسبي، إلى النضج، إلى الصقل. توضح النقطة (أ) الاهتمام الكبير بالعمل والاهتمام القليل بالناس، ويتجه سلوك المدير إلى زيادة الاهتمام بالناس تدريجيًا حتى يصل إلى النقطة (ب) حيث يكون الاهتمام كبيراً بكل من الناس والعمل. وبعد ذلك يتجه سلوك المدير إلى تقليل الاهتمام بالعمل إلى أن يصل إلى النقطة (ج) حيث أدنى اهتمام بالعمل وأعلى اهتمام بالناس. ثم يتجه السلوك إلى تقليل الاهتمام بكل من العمل والناس حتى يصل إلى أدنى مستوى له عند النقطة (د) حيث يصل النضج الوظيفي إلى مرحلة الصقل فيرتفع الحافز الذاتي إلى أعلى درجة.

يوضح الشكل رقم (٩) أن مجموعة العاملين التي تقع في المنطقة (ب) تحتاج إلى معرفة التفاصيل الكاملة والدقيقة التي تلزم لأداء العمل الفني المطلوب. بينما المجموعة (ب ج) تحتاج إلى معرفة الخطوط العريضة للعمل لأنها وصلت إلى درجة النضج التي تمكنها من الارتكاز، ويكون هذا النضج دافعًا ذاتيًا للعمل. أمّا المجموعة (ج د) فقد تجاوزت مرحلة النضج ووصلت إلى مرحلة صقل القدرات والمواهب، ويكون ذلك دافعًا ذاتيًا كافيًا لقيامها بوضع الخطوط العريضة للعمل وفي نظرة شاملة ومتكاملة لمتطلبات هذا العمل إذا ظهر بين أفراد أيّ من



شكل رقم (٩) دورة الحياة في القيادة.

المجموعات الثلاث اختلافات في مستوى النضج الوظيفي المفترض، فإن المدير الفعال يغير من سلوكه ليناسب مستوى نضج الأفراد.

النـقــد:

إن هذا النموذج لا يمكن تعميمه على كل الأعمال، بل إن استخدامه قاصر على تلك الأعمال التي تتطلب مستوى عاليًا من العمل الفني المتخصص، مثل الأعمال في مراكز البحث العلمي، والعمليات الصناعية التي تتطلب درجة عالية من التقدم التقني. فنمط المدير الفني في المنشآت التي تتطلب عملاً فنيًا دقيقًا يختلف عن نمط المدير في المؤسسات الأخرى.

نموذج «أوتشي»
نظرية «Z» (تطبيق الإنتاجية اليابانية في المؤسسات الأمريكية):

يهدف النموذج إلى مساعدة المؤسسات الاقتصادية الأمريكية لكي تصل إلى مستوى الإنتاجية في نظيراتها اليابانية. وقد حدد «أوتشي» خصائص التنظيم في المؤسسات اليابانية كالآتي:

١ ـ ضمان العمالة للموظفين مدى الحياة.

٢ ـ البطء في تقويم الأداء والترقية.

٣ ـ عدم التخصص المهني الدقيق.

٤ ـ وجود أجهزة ضمنية وذاتية للرقابة.

٥ ـ المشاركة الجماعية في صنع القرارات.

٦ ـ المسؤولية الجماعية.

٧ ـ النظر للمنشأة على أنها وحدة كلية متكاملة.

وقد اقترح «أوتشي» ثلاث عشرة خطوة لكي تتحول المؤسسات الأمريكية إلى النمط التنظيمي «Z» والذي اعتبره تعديلاً للنمط الأمريكي بما يحقق الإنتاجية اليابانية. وأوضح أن هذه الخطوات لا تمثل نظرية كاملة للتغيير ولكنها مجرد خطوات منطقية ترشّد عملية التغيير. والخطوات التي اقترحها هي:

١ ـ فهم طبيعة النمط المستهدف «Z» والتي تقوم على تنمية الثقة، والدقة، والمودة بين أعضاء التنظيم.

٢ ـ مراجعة فلسفة الشركة. حيث يجب أن تتضمن هذه الفلسفة القيم التي يلتزم بها الأعضاء، وتكون أساسًا للثقة السائدة في الشركة.

٣ ـ تحديد الفلسفة المرغوبة في الشركة بالاشتراك مع قيادتها.

٤ ـ تطبيق الفلسفة بإنشاء الهياكل والحوافز.

٥ ـ تنمية مهارات الاتصال والتفاعل بين العاملين في الشركة.

٦ ـ اختبار النظام.

٧ ـ مشاركة النقابات أو الاتحادات العمالية.

٨ ـ العمل على استقرار التوظيف وربط ذلك بسياسة الشركة.

٩ ـ اختيار نظام بطيء لتقويم الأداء والترقية.

١٠ ـ توسعة نطاق التخصص المهني.

١١ ـ الإعداد للتطبيق في المستوى الأول من أعلى إلى أسفل.

١٢ ـ البحث عن مجالات تطبيقية لتحقيق المشاركة الإدارية.

١٣ ـ إطلاق إمكان تنمية العلاقات الكلية نتيجة التكامل التنظيمي.

التحليـــل

واجهت المؤسسات الاقتصادية الأمريكية تحديًا كبيرًا من نظيراتها في اليابان وقد بلغت ذروة هذا التحدي في منتصف السبعينيات من هذا القرن الميلادي، واستمر حتى الآن. ويتمثل هذا التحدي في النجاح الكبير الذي حققه التنظيم في الشركات اليابانية وأدى إلى وجود درجة عالية من الإنتاجية لم يسبق لها مثيل في العالم. وقد أدى ذلك النجاح إلى قيام كثير من الشركات الكبرى الأمريكية مثل «جنرال موتورز» و«فورد» و«جينرال الكتريك» و«أ. ب. م.) وغيرها، بدراسة نمط التنظيم الياباني لتعرف سر هذا النجاح الكبير.

وقد قام «وليام أوتشي» الياباني الأصل والأستاذ بجامعة «كاليفورنيا ـ بلوس أنجلوس» بمحاولة وضع نظرية تصف كيفية التحول من النمط الأمريكي الجديد بالنمط «Z». وحيث إن للنمط الياباني جذورًا عميقة في ثقافة المجتمع الياباني وقيمه، فقد استهدف النمط المقترح فصل المبادئ الثقافية في النمط الياباني عن تلك التي لها تطبيقات عالمية في المؤسسات الاقتصادية.

النـقـــد:

١ ـ وُضِع نموذج «أوتشي» لترشيد المؤسسات الأمريكية، وهذا يحد من إمكان الاستفادة منه في مؤسسات أخرى. ومع ذلك فقد أوضح النموذج أبعادًا هامة للسلوك التنظيمي في المؤسسات اليابانية والغربية يمكن أن يكون لها آثار كبيرة في الممارسة الإدارية، وفي الأبحاث في مجال التنظيم.

٢ ـ إن سر نجاح التنظيم الياباني يكمن في أمرين هما:

أ ـ اعتماد التنظيم على قيم يؤمن بها أعضاؤه، وتمثل هذه القيم جوهر الثقافة السائدة بينهم.

ب ـ من بين القيم السائدة في التنظيمات اليابانية: المساواة، الثقة، الدقة، المودة، النظرة الشمولية والجماعية، والولاء.

ومن النتائج المباشرة للأمرين السابقين:

أ ـ سهولة اتخاذ القرارات، فهناك اتفاق مسبق على القيم التي تحكم عملية صنع القرارات.

ب ـ اختفاء الصراعات الفردية داخل التنظيم وتوجيه الطاقات الإنسانية لزيادة الإنتاجية.

ج ـ سهولة توجيه السلوك وتغييره، وذلك بربط التوجيه والتغيير المراد إحداثه بالقيم التي يؤمن بها أعضاء التنظيم.

إن أهم استنتاج من نموذج «أوتشي» هو أن أكثر النظم الإدارية كفاءة في عالمنا المعاصر هي تلك النظم التي اعتمدت على قيم التزم بها أعضاؤها واعتبروها معايير لسلوكهم. فحققوا نجاحًا بُهر به الشرق والغرب. فإذا كان هذا النجاح نتيجة مباشرة للثبات على قيم وضعية قابلة للتغيير، فكيف يكون نجاح التنظيمات التي تعتمد على قيم ثابتة من عند الله ـ سبحانه ـ؟!.

نموذج محمد قطب (النفس الإنسانية):

يقوم النموذج على خمس ركائز توضح حقيقة الإنسان، ودوره في الحياة وطاقاته، وحدود هذه الطاقات، وضعف الإنسان، وازدواج طبيعة الإنسان وذلك كما يلي:

١ ـ إن الإنسان مخلوق متفرد. ولذلك يجب أن يفسر سلوكه في ضوء تفرده.

٢ ـ للإنسان دور خطير في الحياة، يتمثل في الخلافة عن الله في الأرض.

٣ ـ زوَّد الله ـ سبحانه ـ الإنسان بطاقات تمكنه من القيام بمهام الخلافة في الأرض.

٤ ـ في الإنسان نقاط ضعف هي حب الشهوات، ونسيان العهد، ونسيان الهدى.

٥ ـ الإنسان مخلوق ذو طبيعة مزدوجة. نفخة من روح الله، وقبضة من طين الأرض.

وفي ضوء هذا الفهم للإنسان، وضح النموذج الدوافع الفطرية عند الإنسان وضوابطها، والطاقات التي زوده الله بها، ومظاهر الازدواج في النفس الإنسانية.

التحليل:

وضّح النموذج أن الله ـ سبحانه ـ زوَّد الإنسان بدوافع فطرية تنطلق جميعها من الدافع الأكبر وهو حب الحياة. ويتفرع عن هذا الدافع نوعان رئيسان هما: حفظ الذات، وحفظ النوع. ويتفرع من ذلك فروع أخرى، فالرغبة في حفظ الذات يتفرع عنها الدافع إلى الطعام، والشراب، والملبس، والمسكن، ورغبة التملك، ورغبة البروز والتميز، ورغبة القتال ذودًا عن النفس. أما عن الطاقة الجنسية وهي الأداة لحفظ النوع فإن الفروع السابقة كلها تشتبك بهذه الطاقة، فيصبح كل منها مزوّدًا بشعبتين: شعبة تتصل بالذات وأخرى تتصل بالنوع.

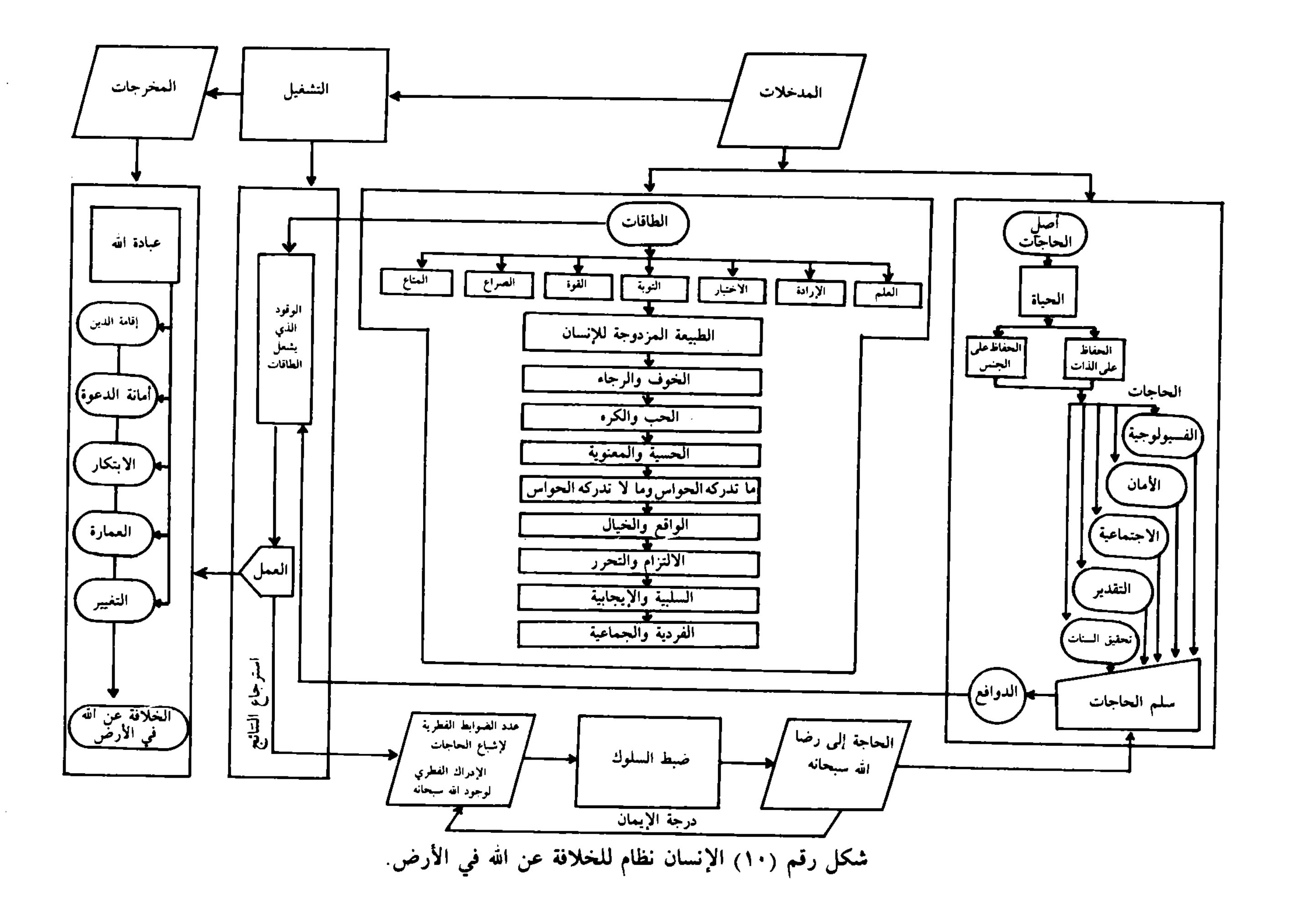
وبيَّن النموذج أن مظاهر الازدواج في النفس الإنسانية تتمثل في تلك الخطوط المتقابلة المتوازية، كل اثنين منها متجاوران في النفس وهما في الوقت ذاته مختلفان في الاتجاه. مثل الخوف والرجاء، الحب والكره، الحسية والمعنوية... الخ.

وتضمّن النموذج بيان الطاقات التي زوَّد بها الخالق ـ سبحانه ـ الإنسان حتى يقوم بدور الخلافة في الأرض. وكذلك الضوابط الفطرية التي تميز بين نشاط الإنسان ونشاط الحيوان.

النقد:

يعتبر النموذج عملاً رائدًا في ميدان مهم من ميادين العمل الإسلامي، حيث يهدف هذا العمل إلى استخلاص نظرية للسلوك الإنساني قائمة على التصور الإسلامي عن الحقيقة الإنسانية. إن كل النماذج التي سبق عرضها في هذا البحث تدرس الإنسان بمعزل عن الله ـ سبحانه ـ خالق الإنسان، وجاء هذا النموذج لسدّ الثغرة الكبيرة في البحث العلمي حتى يمكن معرفة الإنسان بصورة شاملة ومتكاملة.

وهو ينظم ويراقب، ويتخذ القرارات المتعلقة بكل هذه الوظائف، بشأن كل شيء يتعلق بالمنشأة. ويسعى الإنسان دائمًا إلى تحقيق أهداف معينة من وراء عمله الإداري. فالعمل الإداري كله ما هو إلا سلوك إنساني داخل تنظيمات معينة. والسلوك الإنساني الرشيد لا بد أن يكون سلوكًا هادفًا، وأهداف الإنسان الشخصية



شكل رقم (١٠) الإنسان نظام للخلافة عن الله في الأرض.

قد تتفق وقد تختلف مع الأهداف التنظيمية، وهنا نجد لب المشكلة الإدارية.

يواجه الإنسان دائمًا بمتغيرات كثيرة، لها آثارها في تحديد الأهداف وكيفية تحقيقها. وقد أصبح للتغيير شأن في هذا العصر أكبر من أي عصر مضى. فالعلم كله يشهد اليوم تغييرًا في كل مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بمعدل لم يشهد سرعته من قبل. ومن الأمثلة على ذلك التغيير ما نراه في المجال التقني وفي مصادر الطاقة، وفي عدد السكان وتوزيعهم، وفي التعليم، وفي طبيعة العمل ومعناه، وفي «الايديولوجيات» وأثرها في معنى القيم، كل هذه المتغيرات وغيرها لا بد أن تؤثر في تحديد الأهداف التنظيمية، وطريقة تحقيقها. ونتيجة لذلك لا بد أن تؤثر في سلوك الإنسان داخل التنظيمات الإدارية.

وقد تمكنت الدول المتقدمة صناعيًا من التغلب على كثير من آثار التغيير السريع في العملية الإدارية، وذلك بتنمية نظم إدارية تتمتع بالقدرة على التوازن الحركي. أي نظم تتفاعل مع بيئتها، وتستجيب للتغيرات دون أن تفقد توازنها.

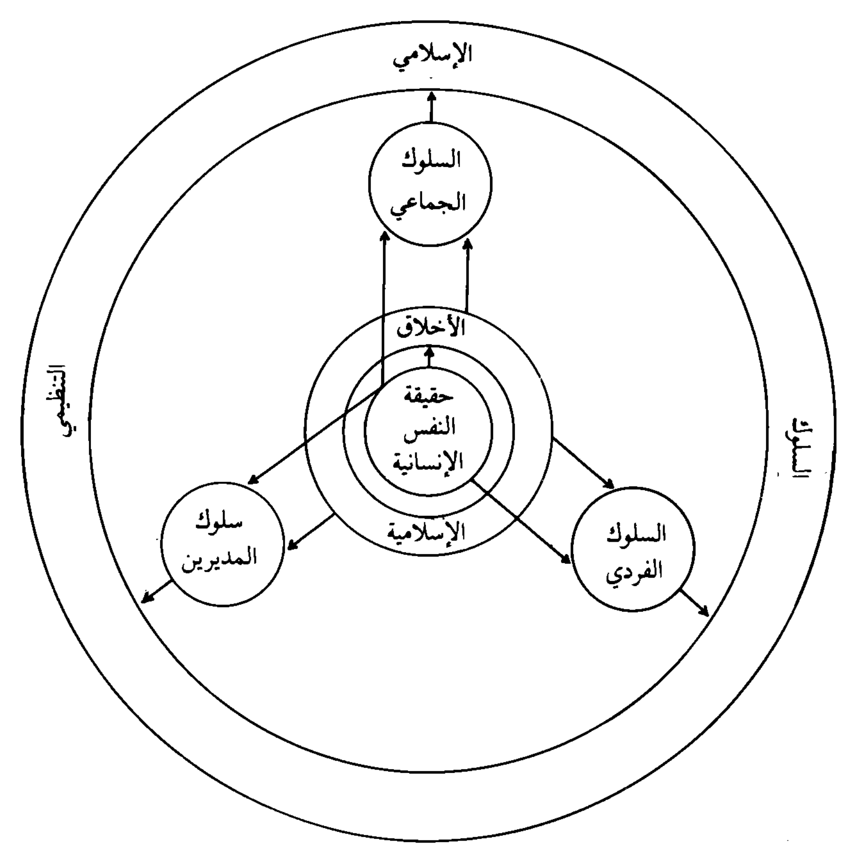
وتحاول الكثير من الدول، سواء المتقدمة اقتصاديًا أو النامية، تنمية الموارد الإنسانية داخل التنظيمات حتى تستطيع تلك الموارد تنمية النظم المطلوبة وإدارتها. وتتمثل تنمية الموارد الإنسانية في إكسابها المهارات الفنية والفكرية والسلوكية اللازمة للعمل الإداري وقد حققت هذه التنمية نتائج طيبة في مجال المهارات الفنية والفكرية غير أنها لم تحقق المستوى المطلوب في مجال المهارات السلوكية مثل الرشوة، والسرقة، والغش، والاختلاس، والظلم في المعاملة، والنفاق السلوكية مثل الرشوة، والسرقة، والغش، والاختلاس، والظلم في المعاملة والنفاق الإداري، وتغليب الاعتبارات والمصالح الشخصية على مصلحة العمل. نجد هذه الانحرافات السلوكية وغيرها في جميع مراحل العملية الإدارية، سواء في المنشآت العامة أو الخاصة. ومن هنا نجد أن مشكلة السلوك التنظيمي، مشكلة عالمية لم تتوصل النماذج والنظريات الوضعية العديدة إلى علاجها. ولذلك هناك حاجة ملحة إلى حل عالمي للمشكلة. ومثل هذا الحل لا بد أن يرتكز على نظام عالمي يصلح لكل زمان ولكل مكان، وليس هناك سوى الإسلام نظام يرتكز عليه هذا الحل.

إن البعد الأول لهذه المشكلة هو تحليل وفهم السلوك الإنساني داخل التنظيمات الإدارية، لمعرفة العوامل الكامنة وراء هذا السلوك وبذلك يمكن توقع

السلوك في ضوء هذا الفهم. وهذا التوقع يمثل البعد الثاني للمشكلة. أما البعد الثالث فيتمثل في ترشيد السلوك المتوقع حتى يأتي موافقًا للمتطلبات التنظيمية. وتركز نظرية السلوك التنظيمي - في هذا البحث - على تحليل السلوك الإنساني وفهمه.

ثالثًا - بناء نظرية السلوك التنظيمي من منظور إسلامي

إن مراجعة النماذج والنظريات والدراسات المرتبطة بالسلوك التنظيمي - والتي وردت في الجزء الثاني من هذا البحث - توضح أنه ليس هناك نظرية شاملة تعالج مشكلة السلوك التنظيمي. فقد ألقت هذه الدراسات الضوء على العديد من



شكل رقم (١١) نظرية السلوك التنظيمي من منظور إسلامي

جوانب المشكلة، غير أنها قد فشلت في تحديد أساليب العلاج الشامل. ويرجع السبب في ذلك إلى عالمية هذه المشكلة، والحاجة إلى حل عالمي يستند إلى علم العليم الخبير سبحانه وتعالى.

عالمية المشكلة وعالمية الحل المنشود:

لا شك في أن المشكلات الإدارية تختلف من بيئة إلى أخرى، وتتأثر تأثرًا كبيرًا بكل المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، بما في ذلك من جوانب عقدية وتعليمية وثقافية. ولذلك تختلف المشكلات الإدارية في طبيعتها وأسبابها وطرق علاجها من مجتمع إلى آخر، ومن بيئة إلى أخرى داخل المجتمع الواحد. ومع ذلك فإن هناك جانبًا مشتركًا من هذه المشكلات يوجد في كل المجتمعات والبيئات على اختلاف نظمها، وفي كل المستويات الإدارية العامة والخاصة.

فمثلاً نجد أن المشكلة الإدارية في الدول المتقدمة صناعيًا تدور حول التوصل إلى إدارة قادرة على تطبيق الأساليب التقنية في مختلف مجالات الحياة بما يناسب التقدم المادي الذي تعيشه هذه الدول. فالإدارة الحكومية مطالبة بتحقيق أعلى درجة من الرفاهية لمواطنيها. وإدارة الأعمال الخاصة مطالبة بتلبية احتياجات الرفاهية المادية أيضًا، والمتمثلة في كل ما نسميه بالكماليات لا بد أن تعمل إدارة الأعمال في تلك المجتمعات على الارتقاء المادي المستمر للحياة، فلم يعد الربح وحده هو الهدف المطلق لمؤسسات الأعمال حتى في المجتمعات الرأسمالية، ذلك أن الربح لن يتحقق بصورة مستمرة إلا إذا راعت إدارة مؤسسات الأعمال المصلحة الاجتماعية، وعملت على استمرار تحسين المستوى المادي لحياة الناس.

أما في الدول النامية ـ والتي من بينها جميع الدول الإسلامية ـ فإن المشكلة أكثر صعوبة وتعقيدًا. فهذه الدول في حاجة إلى تطوير شامل في كل المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، والإدارة ـ وهي أداة تحقيق هذا التطور الشامل ـ عاجزة عن مواجهة متطلباته. ففي كثير من هذه الدول لا نجد نظمًا إدارية، بل نجد هياكل إدارية غير مستقرة بسبب عدم استقرار المحيط الذي توجد فيه. ولذلك فإن هذه الهياكل تحتاج إلى جهد وزمن حتى تستقر وتنضج وتصبح نظمًا إدارية فعالة.

هذه النظرة العامة إلى المشكلة الإدارية في الدول المتقدمة صناعيًا والدول النامية توضح مدى التباين في طبيعة وأسباب هذه المشكلات بالنسبة إلى المجتمعات المختلفة. ومع ذلك فإن هناك جانبًا مشتركًا للمشكلات الإدارية يوجد في جميع المجتمعات يتمثل في الإنسان. فالأعمال الإدراية أعمال عقلية بالدرجة الأولى يتفرد الإنسان بالقيام بها في كل زمان وفي كل مكان. يقوم الإنسان بهذه الأعمال مستخدمًا أدوات وطرقًا متعددة، هو مبتكرها، وهو المتحكم فيها. ولذلك فإن الإنسان هو جوهر العملية الإدراية، وسلوكه هو سبب نجاحها أو فشلها. فالإنسان هو الذي يخطط بما يمكن من توقعه وتوفير المعايير اللازمة لترشيده. وتتضمن هذه النظرية الجوانب التالية:

١ ـ فهم حقيقة النفس الإنسانية.
٢ ـ بيان علاقة السلوك التنظيمي بالأخلاق الإسلامية.
٣ ـ تحديد الضوابط الأخلاقية لسلوك الفرد داخل التنظيمات الإدارية.
٤ ـ تحديد الضوابط الأخلاقية لسلوك الجماعات داخل التنظيمات الإدارية.
٥ ـ تحديد الضوابط الأخلاقية لسلوك المديرين داخل التنظيمات الإدارية.

حقيقة النفس الإنسانية

إن الدراسة الشاملة للسلوك الإنساني، سواء داخل التنظيمات الإدارية أو خارجها، يجب أن تبدأ ببيان حقيقة النفس الإنسانية. ويتضمن هذا تعريف النفس، وتعريف الإنسان مع تحديد دوره في الحياة، وشرح طبيعة الإنسان، وتحديد حاجات الإنسان ودوافعه، وتحديد طاقات الإنسان وضوابط سلوكه، ثم بيان حقيقة النفس الإنسانية من خلال النظرة للإنسان على أنه نظام للخلافة عن الله في الأرض.

لفظ النفس:

وضَّح الإمام أبو حامد الغزالي أن لفظ النفس مشترك بين معان، منها معنيان (أحدهما) يراد به المعنى الجامع لقوة الغضب والشهوة في الإنسان ويستوجب ذلك مجاهدة النفس. وجاءت الإشارة إلى هذه المجاهدة في قول رسول الله ﷺ:

«رجعنا من الجهاد الأصغر إلى الجهاد الأكبر». (البيهقي)، وقوله ﷺ: «أعدى عدوك نفسك التي بين جنبيك». (البيهقي). و(المعنى الثاني) للفظ النفس أنها لطيفة ربانية روحية. وهنا يشترك معنى النفس مع معنى القلب والروح والعقل، فهذه اللطيفة هي حقيقة الإنسان، وهي المدرك العالم العارف من الإنسان، وهي المخاطب والمعاقب والمطالب. وتوصف هذه اللطيفة بأوصاف مختلفة بحسب أحوالها. فإذا سكنت بسبب معارضة الشهوات سميت النفس المطمئنة. قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيَّتُهَا ٱلنَّفْسُ ٱلْمُطْمَئِنَّةُ ﴿٢٧﴾ ٱرْجِعِىٓ إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً ﴾ [الفجر: ٢٧ـ ٢٨]. والنفس بالمعنى الأول لا يتصور رجوعها إلى الله تعالى، إذا لم يتم سلوكها. فإذا صارت معترضة على الشهوات سميت بالنفس اللوامة، لأنها تلوم صاحبها عند تقصيره في عبادة مولاه. قال تعالى: ﴿ وَلَآ أُقْسِمُ بِٱلنَّفْسِ ٱللَّوَّامَةِ ﴾ [القيامة: ٢]. إذا تركت النفس الاعتراض وأذعنت لمقتضى الشهوات ودواعي الشيطان سميت النفس الأمّارة بالسوء. قال تعالى إخبارًا عن يوسف عليه السلام: ﴿ وَمَآ أُبَرِّئُ نَفْسِىٓ ۚ إِنَّ ٱلنَّفْسَ لَأَمَّارَةٌۢ بِٱلسُّوٓءِ ﴾ [يوسف: ٥٣]. وقد يقال إن المراد بالأمّارة بالسوء هي النفس بالمعنى الأول، فإذن النفس بهذا المعنى مذمومة غاية الذم، وبالمعنى الثاني محمودة لأنها نفس الإنسان أي ذاته التي يتميز بها عن بقية المخلوقات بما في ذلك الملائكة.

وتتفاعل هذه الطاقات مع الطبيعة المزدوجة للإنسان، فينتج عن ذلك التفاعل طاقات فرعية تتمثل في خطوط دقيقة متقابلة ومتوازية في النفس الإنسانية. وقد شرح الأستاذ محمد قطب ثمانية أزواج من هذه الخطوط نوجزها في ما يلي:

١ ـ الخوف والرجاء: يولد الإنسان وهو مزود بالاستعداد الفطري لأن يخاف ويرجو. فالإنسان مثلاً يخاف الموت ويرجو الاستقرار والأمن. وهذان الخطان أوسع الخطوط المتقابلة في النفس البشرية وأعمقها.

٢ ـ الحب والكره: يبدأ الحب مع مولد الإنسان وينمو مع نموه إلى أن يصل الحب إلى قمته المتمثلة في حب الإنسان لله، ذلك الحب الذي ينشر ظلاله على كل أنواع الحب فيربطها بالله. أما الكره فيظهر في النفس ملازمًا لظهور الحب أو لاحقًا له، وترتبط نشأته بأسباب معينة. والكره لا يسيطر وحده على النفس السوية، ولا يتحول إلى حقد إلا في النفوس المريضة.

٣ ـ الحسية والمعنوية: تتمثل الطاقة الحسية في طاقة الجسد المتصلة بالحواس المختلفة. أما الطاقة المعنوية فتتمثل في التفكير التصوري التجريدي الذي يدرك الكليات والمعنويات المجردة.

٤ ـ ما تدركه الحواس وما لا تدركه الحواس: أي الإيمان بالمحسوس والإيمان بالغيب، فهما خطان متقابلان في النفس البشرية، أحدهما يؤمن بما تدركه حواسه من سمع وبصر ولمس وشم وذوق. . . والآخر يؤمن بما وراء الحس. فالإنسان يؤمن بما تدركه حواسه بلا بحث ولا سؤال والإنسان بفطرته يدرك وجود أشياء لا تصل إليها حواسه وهذا هو الإيمان بالغيب.

٥ ـ الواقع والخيال: تشمل طاقة الواقع ـ مع تميزها ـ الطاقات الأربع السابقة (الحسية والمعنوية، الإيمان بما تدركه الحواس والإيمان بالغيب) لأن هذه الطاقات واقع سواء أكان حسيًا أم معنويًا، ملموسًا أم غير ملموس.

أما طاقة الخيال فتعتمد على إنشاء (تخيل) صور لا وجود لها في عالم الواقع ومع ذلك فهناك تشابك وتداخل بينها وبين الطاقات الأربع السابقة، ذلك أن الخيال لا ينشىء شيئًا من العدم ولو أنه خيال. إنه في الصورة التي يتخيلها يستند أساسًا على الوجود في الواقع ويزيد عليه أو ينقص منه أو يعدل فيه، لكي ينشىء الصورة الخيالية التي يريدها.

٦ ـ الالتزام والتحرر: في الإنسان ميل فطري لأن يلتزم بأشياء معينة ولو وجد نفسه طليقًا من كل التزام خارجي لفرض على نفسه أمورًا معينة والتزم بها إرضاءً لفطرته، ومن ثم الفوضى المطلقة لا وجود لها في نفس الإنسان. ومع ذلك فإن في الإنسان ميلًا للإحساس بأنه غير ملتزم وأنه يؤدي الأشياء لأنه هو يريد أن يؤديها، لا لأنها مفروضة عليه. كلا الخطين يؤدي دوره في الحياة البشرية.

٧ ـ السلبية والإيجابية: السلبية بمعنى الطاعة تؤدي دورها في حياة الأطفال وفي حياة الكبار، والإيجابية بمعنى الإرادة والإقدار والفعالية تؤدي دورها في الحياة في موازنة السلبية ومقاومة الشر وإبداع النظم الجديدة.

٨ ـ الفردية والجماعية: في النفس السوية ميل للشعور بالفردية المتميزة وينطوي

حب الحياة والاستمتاع بها على نوعين رئيسين من الحاجات هما حفظ الذات، وحفظ النوع. ويتفرع عن ذلك فروع أخرى. فالحاجة إلى حفظ الذات يتفرع عنها الحاجات «الفسيولوجية»، والحاجة إلى الأمان، وحاجة الانتماء إلى جماعة، والحاجة إلى التقدير، والحاجة إلى تحقيق الذات. تلك الحاجات التي وردت في نموذج «مازلو» السابق الحديث عنه. وقد أضفنا إلى ذلك النموذج الحاجة إلى رضاء الله سبحانه، وسوف يأتي الحديث عن هذه الحاجة.

وتتمثل الإرادة الكبرى لحفظ النوع في الحاجة الجنسية. ومع ذلك فإن الفروع السابقة كلها تشتبك بهذه الحاجة، فيصبح كل منها مزودًا بشعبتين: شعبة تتصل بالذات وشعبة تتصل بالجنس.

تتدرج هذه الحاجات في إلحاحها ـ كما جاء في سلم «مازلو» ـ غير أن هذا التدرج يمكن أن يختلف من شخص إلى آخر طبقًا لضوابط السلوك عند الإنسان. وهذه الحاجات تدفع الشخص إلى سلوك معين طبقًا لدرجة إشباعها. فالحاجات غير المشبعة تكون دافعًا ووقودًا يشعل طاقات الإنسان من أجل العمل على إشباعها.

طاقات الإنسان:

زود الله الإنسان بطاقات تمكنه من القيام بدوره في الحياة وأول هذه الطاقات يتمثل في طاقة العلم. قال تعالى: ﴿وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا. . .﴾ [البقرة: ٣١]. وبهذه الطاقة سخر للإنسان السمٰوات والأرض. قال تعالى: ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ. . .﴾ [الجاثية: ١٣]. كما زود الإنسان بطاقة الإدراك. قال سبحانه: ﴿هُوَ ٱلَّذِيٓ أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ﴾ [الملك: ٢٣]. وزود الإنسان أيضا بطاقة الإرادة والاختيار. قال تعالى: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ۝٧ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ۝٨ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۝٩ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا﴾ [الشمس: ٧ ـ ١٠]. وقال سبحانه: ﴿وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ﴾ [البلد: ١٠]. فإذا أساء الإنسان استخدام طاقة الإرادة والاختيار يمكن أن يرجع إلى ربه، فقد زوده الخالق بطاقة التوبة. قال سبحانه: ﴿فَتَلَقَّىٰٓ ءَادَمُ مِن رَّبِّهِۦ كَلِمَٰتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ﴾

[البقرة: ٣٧]. وزود الله الإنسان بطاقة القوة الفاعلة المتضمنة في معنى الخلافة. كما زود الإنسان بطاقة الصراع. قال تعالى: ﴿وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ ٱلْأَرْضُ﴾ [البقرة: ٢٥١]. كما زود الله سبحانه الإنسان بطاقة الاستقرار والمتاع. قال تعالى: ﴿وَلَكُمْ فِي ٱلْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَٰعٌ إِلَىٰ حِينٍ﴾ [البقرة: ٣٦].

طبيعـة الإنسـان:

يقول الأستاذ محمد قطب: (الإنسان قبضة من طين الأرض، ونفخة من روح الله) وهذا إشارة إلى قول الحق سبحانه: ﴿إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي خَٰلِقٌۢ بَشَرًا مِّن طِينٍ ﴿٧١﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ﴾ [ص: ٧١، ٧٢]. فالإنسان (قبضة من طين الأرض تتمثل في حقيقة الجسد: عضلاته ووشائجه وأعضائه وأحشائه).

والعلم يقول إن جسم الإنسان مكون من العناصر ذاتها التي يتكون منها طين الأرض: الأوكسجين والأيدروجين والكربون والحديد والنحاس والكالسيوم والزرنيخ والصوديوم والبوتاسيوم والمغنيسيوم... الخ....

ونفخة من روح الله تتمثل في الجانب الروحي للإنسان. تتمثل في الوعي والإدراك والإرادة. تتمثل في كل «القيم» والمعنويات التي يمارسها الإنسان. «فالخير والبر والرحمة والتعاون والإخاء والمودة والحب والصدق والعدل والإيمان بالله والإيمان بالمثل العليا والعمل على تحقيقها في واقع الحياة... كل ذلك نشاط روحي، أو نشاط قائم على قاعدة روحية».

إن الطبيعة المزدوجة للإنسان لا تعني أن كيانه مكون من عنصرين منفصلين يعمل كل منهما وحده في اتجاه ما. فالنفخة العلوية التي أعطت الإنسان روحه ﴿فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي﴾ [ص: ٧٢]. لم تظل عنصرًا منفصلاً عن الكيان المسوّى من الطين، وإنما سرت فيه وشملت كل كيانه، فأصبح كيانًا جسميًّا روحيًا في الوقت ذاته لا ينفصل فيه عنصر عن عنصر «فالعنصران مختلطان ممتزجان مترابطان... يتكون منهما كيان موحد مختلط الصفات أو مزدوج الصفات».

وقد أكدت هذه الحقيقة الكبرى في الكيان البشري أن الإنسان في حالته السوية «يؤدي نشاطه الجسماني على طريقة الإنسان لا على طريقة الحيوان.

ويؤدي نشاطه الروحاني على طريقة الإنسان كذلك لا على طريقة الملائكة» ومع ذلك فالإنسان يجنح بأحد جانبيه في لحظة من اللحظات... يجنح تارة بجسده في دفعات الحس الغليظ، ويجنح بروحه في لحظة الإشراق ولكن علينا أن نلاحظ في ذلك ثلاثة أمور:

أولاً ـ أنه في كلتا حالتيه إنسان. وفرق بين أن يبرز أحد الجوانب وأن ينفصل ويعمل مستقلاً عن بقية الكيان.

ثانيًا ـ إن هذا الجنوح ـ في الحالة السّويّة ـ مؤقت لا يدوم، فلا يظل جانحًا بجانب واحد إلا في حالات الاختلال.

ثالثًا ـ إن التداول الدائم بين نشاط الجسم ونشاط الروح، يساعد الإنسان على التوازن في نقطة الوسط التي يلتقي فيها الجسم والروح على السواء لا يمنعه الميل إلى أي من الجانبين من الوصول إلى التوازن، بل قد يكون هو الذي يعاونه على الاتزان.

حاجات الإنسان ودوافعه:

إن حاجات الإنسان كلها تنطلق من حب الإنسان الفطري للحياة، حيث يتفرع عن ذلك حاجات متعددة. يقول سبحانه وتعالى: ﴿زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ...﴾ [آل عمران: ١٤].

... بالكيان الذاتي، وميل مقابل للاندماج في الجماعة يختلط الفرد والمجتمع في كيان النفس البشرية.

ضوابط السلوك الإنساني:

إن الحاجات والدوافع التي زود الله بها الإنسان هي ذاتها التي زود بها الحيوان، ولكن الله سبحانه أودع في الإنسان ضوابط إرادية فطرية تميز بين نشاط الإنسان ونشاط الحيوان. فالإنسان في حالته السوية تعمل عنده الدوافع والضوابط معًا في آن واحد. تنمو هذه الضوابط مع نمو الإنسان، فتقوم بحجز الدوافع حتى

يرتفع مستواها ثم تسمح بقدر منها ينطلق في مجاله مثل مجال الطعام والشراب والجنس. . . الخ.

والإنسان بفطرته يدرك وجود الله ويؤمن به. يقول تعالى: ﴿ وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِيٓ ءَادَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا۟ بَلَىٰ شَهِدْنَآ . . . . . ﴾ [الأعراف: ١٧٢]. ولكنّ الطاقة الفطرية للإيمان بالغيب تهتدي وتضل. . . وتزيد عند شخص وتقل عند آخر، تهتدي فتؤمن بوجود الله سبحانه، وتضل فتؤمن بالطبيعة أو بأية قوة أخرى تدير الكون. فإذا اهتدت هذه الطاقة عند الإنسان تؤمن غيبيًا بالله وتراقبه وتتقيه. وتتولد في النفس حاجة قوية إلى رضاء الله سبحانه وتعالى. وهذه الحاجة العليا تهيمن على كيفية ودرجة إشباع الحاجات الأخرى. والحاجة إلى رضاء الله تكون مستقلة في تغيرها عن الحاجات الأخرى، ويأتي سلم الحاجات تابعاً لها. أما عن درجة قوة الحاجة إلى رضاء الله سبحانه فإنها تعتمد على درجة إيمان الشخص بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره.

الإنسان نظام للخلافة عن الله في الأرض:

في ضوء التحليل السابق، يمكن توضيح حقيقة النفس البشرية بما تتضمنه من حاجات ودوافع وطاقات وذلك في شكل نظام يهدف إلى الخلافة عن الله في الأرض. ويوضح الشكل رقم (١٠) هذا النظام حيث يتضمن ما يلي:

١ - المدخلات: وتشمل حاجات الإنسان ودوافعه وطاقاته. وقد وضح الحاجات وفروعها وتدرجها في إلحاحها على الإنسان، كما جاء في سلم «مازلو»، وتحول هذه الحاجات إلى دوافع وذلك طبقًا لدرجة إشباعها.

وبين الشكل الطاقات التي زود الله بها الإنسان، وتفاعل هذه الطاقات مع الطبيعة المزدوجة للإنسان (الجسد والروح)، وما نتج عن هذا التفاعل من طاقات فرعية تتمثل في الخطوط المتقابلة المتوازية في النفس الإنسانية.

٢ - التشغيل: يوضح الشكل كيف أن الدوافع تمثل الوقود الذي يشعل الطاقات الإنسانية ويحولها إلى عمل منتج في صور متعددة تتمثل مخرجات النظام السلوكي.

٣ - المخرجات: توضح المخرجات محصّلة السلوك الإنساني السويّ الملتزم بغاية الوجود الإنساني في هذا الكون ألا وهي عبادة الله سبحانه. وقد عرَّف ابن تيمية العبادة بقوله (العبادة اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأعمال الباطنة والظاهرة)، وعرَّف الشيخ شلتوت العبادة بأنها (العمل الذي يتقرب به المسلمون إلى ربهم ويستحضرون به عظمته ويكون عنوانًا على صدقهم في الإيمان به ومراقبته والتوجه إليه). فالعبادة تشمل إقامة دين الله، وتحمل أمانة الدعوة إلى الله، والقيام بما تستلزمه الخلافة عن الله في الأرض من ابتكار وعمارة وتغيير. كل هذه الأعمال عبادة تحقق دور الإنسان في هذه الحياة وهو دور الخلافة.

٤ - استرجاع النتائج وضبط السلوك: يعمل جهاز ضبط السلوك عند الإنسان السويّ: فيسترجع نتائج أعماله ويقارنها بمعايير مستخلصة من الضوابط الفطرية الكامنة فيه وكذلك درجة معرفته بالله سبحانه. وتصل هذه المعايير إلى قمتها عندما يصل الإنسان إلى الشعور بالحاجة إلى رضاء الله، وتتحدد هذه الحاجة طبقًا لدرجة الإيمان الغيبي بالله، والتي تزيد وتنقص، وتسترجع درجة الإيمان هذه إلى جهاز الضبط لتسيطر على ضوابط السلوك. وفي ضوء ذلك تتحدد درجة شعور الإنسان بحاجته إلى رضاء الله وتقواه، وتهيمن هذه الدرجة على بقية الحاجات الإنسانية وتغير في سلم الحاجات، فنجد مثلاً إنسانًا لا يعير أهمية إلى الحاجة المتعلقة بالأمان الدنيوي، ويحرص على الشهادة في سبيل الله إشباعًا لحاجة أساسية عنده، وهي رضاء خالقه سبحانه وتعالى.

السلوك التنظيمي والأخلاق الإسلامية

لقد أعطت نظرية الملاءمة - السابقة مناقشتها - قاعدة مهمّة لتحديد المدخل التنظيمي المناسب، حيث تطلبت النظرية ضرورة الملاءمة بين مهام العمل والتنظيم والناس. وقد توصلنا بعد تحليل هذه النظرية إلى استنتاج يقضي بوجود ضوابط للسلوك الإنساني داخل التنظيمات. وهذه الضوابط يجب أن تتفق مع طبيعة

الإنسان حتى يلتزم بها. وفي هذا الجزء من البحث نناقش ماهية الأخلاق الإسلامية، عالمية الأخلاق الإسلامية، قواعد السلوك الأخلاقي في الإسلام، الضوابط الأخلاقية للسلوك التنظيمي.

ماهية الأخلاق الإسلامية:

تعرف الأخلاق الإسلامية بأنها «عبارة عن المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان على نحو يحقق الغاية من وجوده في العالم على أكمل وجه». فللنظام الأخلاقي في الإسلام طابعان أولهما طابع إلهي من حيث إنه مراد الله، ولذلك جاء الوحي بصورة هذا النظام. والطابع الثاني إنساني، حيث إن هذا النظام عام في بعض جوانبه ولذلك فإن للإنسان مجهودًا ودخلاً في تحديد هذا النظام من الناحية العلمية.

والأخلاق هي جوهر الإسلام، فقد حدد رسول الله الإسلام الغاية من بعثته بقوله: «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق» (مالك). وقد طبعت الأخلاق في النفس الإنسانية منذ نشأتها. ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ۝٧ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴾ [الشمس: ٧، ٨] فالإنسان العادي يستطيع أن يميز إلى حد كبير، في كل ما يقوم به من سلوك، بين الخير والشر، وذلك مثلما يميز بين الجميل والقبيح في عالم المحسوسات. غير أن الناس من حين لآخر في حاجة إلى من يوقظ ضمائرهم ويزيل الغشاوة عن النور الفطري الذي أودعه الله فيهم. ولذلك جاءت رسالات السماء على مر الزمان، يتسع نطاقها ومحتواها كلما اتسعت رقعة العلاقات الاجتماعية وزاد نضج الإنسانية حتى اكتمل النظام الأخلاقي برسالة محمد ﷺ. وتَمثّل دستور الأخلاق في الوصايا التي نادى بها كل رسل الله ﴿ شَرَعَ لَكُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا وَصَّىٰ بِهِۦ نُوحًا وَٱلَّذِىٓ أَوْحَيْنَآ إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِۦٓ إِبْرَٰهِيمَ وَمُوسَىٰ وَعِيسَىٰٓ أَنْ أَقِيمُوا۟ ٱلدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا۟ فِيهِ... ﴾ [الشورى: ١٣].

والإسلام دين الفطرة. قال تعالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [الروم: ٣٠]. فمبادىء الأخلاق التي جاء بها الإسلام هي مبادىء تتلاءم مع هذه

الفطرة، فعندما يدعو الإسلام الناس إلى تطبيق مبادئه فإنه يدعو بذلك إلى تطبيق ما فطروا عليه. وما يتفق مع طبيعة نفوسهم.

ولممارسة الفضائل الأخلاقية أثرها الحميد في النفس الإنسانية، كما أن ممارسة الرذائل تؤدي إلى تدمير هذه النفس. يقول الدكتور محمد دراز: (إن الفضيلة تنمي قيمنا، وترفعنا من عال إلى أعلى. والرذيلة قبيحة، وبلا غد، تجعلنا سطحيين، مبتذلين، بل إنها تنزعنا من الإنسانية) فمثلاً عن فضيلة الصدق ورذيلة الكذب، يقول رسول الله ﷺ: «إن الصدق يهدي إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن الرجل ليصدق حتى يكتب عند الله صديقًا، وإن الكذب يهدي إلى الفجور، وإن الفجور يهدي إلى النار، وإن الرجل ليكذب حتى يكتب عند الله كذابًا» (البخاري).

عالمية الأخلاق الإسلامية:

جاءت رسالات السماء بهدف عام وهو تهذيب النفس الإنسانية وإصلاحها لأن الإصلاح النفسي يؤدي إلى صيانة الحياة وإسعاد الأحياء وتمكين الإنسان من القيام بدوره في الحياة. وفي ذلك يقول الشيخ محمد الغزالي: «فالنفس المختلة، تثير الفوضى في أحكم النظم، وتستطيع النفاذ منه إلى أغراضها الدنيئة، والنفس الكريمة، ترقع الفتوق في الأخلاق المختلة ويشرق نبلها من داخلها، فتحسن التصرف والمسير، وسط الأنواء والأعاصير».

وقد أحصى الإسلام الفضائل الخلقية الإنسانية فكانت إجمالاً لما سبق، وتوفيقًا بين وجهات مختلفة فيه وإكمالاً للجوانب الناقصة، فختم إلى الأبد العمل الأخلاقي. وبذلك أقام الإسلام البناء الأخلاقي للإنسانية لتستظل به في كل زمان وفي كل مكان.

فعندما نبحث عن ضوابط للسلوك التنظيمي، لكي تصلح لكل أنواع التنظيمات، فليس أمامنا سوى ذلك البناء الأخلاقي الشامخ الذي أقامه الإسلام. فنظام الأخلاق الإسلامية هو النظام العالمي الوحيد الذي يصلح لكل زمان ومكان. فإذا نظرنا إلى القيم التي طبعت في نفوس الناس منذ خلقهم وجدنا العديد منها مثل العدالة، الأمانة، والصدق.. الخ هذه القيم (أو الفضائل) موجودة في الضمير الإنساني في كل زمان ومكان، ولكن مفهومها النظري، وتطبيقها العملي يختلفان

في غياب شرع الله باختلاف الزمان والمكان. فلا بد من إطار لتفسير وتطبيق هذه الفضائل الموجودة في فطرة الإنسان، فإذا غاب التوجيه الرباني، جاء الناس بإطار فكري من عند أنفسهم يسمى «الأيديولوجية» لتفسر وتطبق في ضوئه الفضائل الفطرية. ونضرب مثالاً لإحدى الفضائل ولتكن (العدالة) لتوضيح اختلاف معناها باختلاف «أيديولوجية» الزمان والمكان عند الأمم الضالة. فالعدالة كانت موجودة عند قدماء المصريين، فالميزان رمز العدالة الذي يوجد الآن على أبواب المحاكم، موجود أيضاً على الآثار المصرية القديمة، مما يدل على وجود مفهوم العدالة عندهم. وكانت العدالة في ظل «أيديولوجيتهم» تقضي بأن يعمل الناس في تقطيع الأحجار وجرها لمدة عشرين عامًا لمجرد بناء مقابر للفراعنة (الأهرامات)، لأن الفرعون كان إلهًا من دون الله، وكان من العدالة إذن استعباد الناس وتسخيرهم. هذا المعنى للعدالة غير موجود في هذا الزمان.

وفي هذا الزمان لا نجد دولة واحدة في العالم تنفي وجود العدالة، تلك الفضيلة المتأصلة في نفوس الناس، ولكن التفسير والتطبيق يختلف باختلاف «الأيديولوجية» فمثلاً الدول التي تسمى بالاشتراكية، ترى أن العدالة تقضي بتقييد الملكية الفردية ومصادرتها في بعض الأحيان. وفي هذا الزمان أيضًا نجد أن الدول الرأسمالية التي تنظر إلى ما تفعله الدول الاشتراكية على أنه مناف للعدالة، فالعدالة في «الايديولوجية» الرأسمالية تعني عدم المساس بالملكية الفردية حتى إذا أدت إلى أضرار اجتماعية.

وفي الزمان والمكان نفسهما، نجد اختلافًا بين الناس لمفهوم العدالة وتطبيقها. فمثلاً في مؤسسات الأعمال، نجد رئيس عمل يلتزم بشرع الله، ويعطي كل ذي حق حقه في حدود سلطاته، ونجد رئيس عمل آخر بعيدًا عن شرع الله في ممارساته، فيرى أن العدالة تقضي أن يتصرف في حدود سلطاته فلا يتجاوزها، وبعد ذلك يحابي بعض الناس على حساب البعض الآخر... وما شابه ذلك.

والخلاصة أنه إذا ترك للبشر حق تفسير معنى فضيلة من صنع خالق البشر، فلا بد أن يختلفوا ويأتوا بتفسيرات ضالة في غياب التوجيه الرباني. ولذلك ليس أمامنا مجال للبحث عن ضوابط السلوك التنظيمي إلا في الأخلاق الإسلامية. فما هي إذن قواعد السلوك الأخلاقي الإسلامي؟.

قواعد السلوك الأخلاقي الإسلامي:

هناك تصنيفات متعددة لقواعد السلوك الأخلاقي في الإسلام، نعرض من بينها تصنيف د. دراز في كتاب «دستور الأخلاق في القرآن» والذي جاء تحت عنوان (الأخلاق العملية). في هذا التصنيف جمع د. دراز مائتين وقاعدة سلوكية وردت في القرآن الكريم، وذكر عددًا من الآيات التي تشرح بوضوح كل قاعدة من تلك القواعد، وصنف هذه الآيات بحسب العلاقة التي تربط بين قواعد الأخلاق حيث قسمها إلى خمس مجموعات كالآتي:

المجموعة الأولى وتشمل الأخلاق الفردية.
المجموعة الثانية وتشمل الأخلاق الأسرية.
المجموعة الثالثة وتشمل الأخلاق الاجتماعية.
المجموعة الرابعة وتشمل أخلاق الدولة.
المجموعة الخامسة وتشمل الأخلاق الدينية.

وبذلك تضمن القرآن الكريم القواعد التي تنظم سلوك الإنسان في كل مجالات الحياة، ونتناول في هذا البحث جانبًا محددًا من تلك القواعد لتكون ضوابط للسلوك التنظيمي.

الضوابط الأخلاقية للسلوك التنظيمي:

عرفنا السلوك التنظيمي ـ في بداية هذا البحث ـ بأنه محصلة سلوك الإنسان الفرد، والسلوك الإنساني الجماعي الرسمي وغير الرسمي داخل النظم الإدارية. فالإنسان قد يكون له عمل يؤديه بمفرده داخل التنظيم، وقد يؤدي عمله باعتباره عضوًا في جماعة رسمية أو غير رسمية، فيكون سلوك هذه الجماعات عبارة عن محصلة السلوك الجماعي لأعضائها. وقد يكون الفرد مديرًا لهذه الجماعة، فيكون لسلوكه أثر كبير في سلوك الجماعة، لذلك نقسم ضوابط السلوك التنظيمي إلى ثلاثة أقسام هي: الضوابط الأخلاقية للسلوك الفردي، والضوابط الأخلاقية لسلوك الجماعات، والضوابط الأخلاقية لسلوك المديرين. ونناقش هذه الضوابط في الجزء الباقي من هذا البحث.

سلوك الأفراد في التنظيمات الإدارية:

تناولت بعض النماذج التي وردت في هذا البحث تحليل سلوك الأفراد داخل التنظيمات الإدارية فقد بين نموذج «مازلـو» سلم الحاجـات الدافعـة للسلوك الإنساني. وجاءت نظرية «X» في نموذج «مجريجور» بافتراضات خاطئة عن طبيعة النفس الإنسانية. ثم جاء نموذج قطب ليدرس النفس الإنسانية في ضوء الشريعة الإسلامية، وليصحح الكثير من الأخطاء التي وقعت فيها الدراسات النفسية بشأن طبيعة الإنسان.

ومن دراسة نموذج «أوتشي» المعروف بنظرية «Z» عن الإنتاجية اليابانية، استنتجنا أن سر نجاح التنظيم الإداري في اليابان هو الاعتماد على «قيم» يؤمن بها أعضاء التنظيم، وتمثل هذه القيم جوهر ثقافتهم. وبذلك أصبحت النظم الإدارية في اليابان أكفأ النظم الإدارية في عالمنا المعاصر. فإذا كان هذا النجاح نتيجة مباشرة للالتزام بقيم وضعية قابلة للتغيير، فكيف يكون النجاح في تنظيمات تعتمد على قيم ثابتة من الله سبحانه؟ ولذلك كانت اللبنة الثانية في بناء نظرية السلوك التنظيمي هي بيان العلاقة بين السلوك التنظيمي والأخلاق الإسلامية، حيث بيَّنا الطبيعة العالمية للأخلاق الإسلامية، وصلاحيتها لكل زمان ومكان.

وفي بداية الجزء الثالث من هذا البحث وضعت اللبنة الأولى في بناء نظرية السلوك التنظيمي من منظور إسلامي، وتمثلت هذه اللبنة في بيان حقيقة النفس الإنسانية، وكيفية تفاعل حاجاتها ودوافعها وطاقاتها وضوابط سلوكها، وذلك في صورة نظام للخلافة عن الله في الأرض. وهذه الحقيقة هي جوهر السلوك الإنساني سواء داخل التنظيمات الإدارية أو خارجها. فعندما نبحث في أحد الفروع الثلاثة المكونة للسلوك التنظيمي (سلوك الأفراد، وسلوك الجماعات، وسلوك المديرين) فإن هذا البحث يبنى على فهم حقيقة النفس الإنسانية.

أما عن اللبنة الثالثة من نظرية السلوك التنظيمي فتتمثل في القواعد الأخلاقية لسلوك الأفـراد داخل التنـظيمات الإداريـة. ونقسم هذه القـواعد إلى ثـلاث مجموعات، الأولى قواعد السلوك مع الله سبحانه، والثانية القواعد الآمرة، والثالثة القواعد الناهية.

المجموعة الأولى: قواعد السلوك مع الله سبحانه:

يجب أن يكون سلوك الفرد مع ربه بمقتضى إقرار الإنسان بربوبية الله سبحانه ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنۢ بَنِىٓ ءَادَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا۟ بَلَىٰ شَهِدْنَآ. . .﴾ [الأعراف: ١٧٢]. فمقتضى الربوبية يحدد واجبات الإنسان نحو خالقه، وأخلاق الإنسان رهن بالقيام بهذه الواجبات، فلا أخلاق بلا إيمان. ويمكن تحديد عشر قواعد لسلوك الإنسان مع ربه على النحو التالي:

١ ـ الإيمان بالله، وما يقتضيه من إقامة أركان الإسلام:

قال تعالى: ﴿لَّيْسَ ٱلْبِرَّ أَن تُوَلُّوا۟ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ ٱلْمَشْرِقِ وَٱلْمَغْرِبِ وَلَٰكِنَّ ٱلْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلْكِتَٰبِ وَٱلنَّبِيِّـۧنَ. . .﴾ [البقرة: ١٧٧].

وقال سبحانه: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ ءَامِنُوا۟ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَٱلْكِتَٰبِ ٱلَّذِى نَزَّلَ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَٱلْكِتَٰبِ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِن قَبْلُ ۚ. . .﴾ [النساء: ١٣٦].

٢ ـ تدبر آيات الله:

قال تعالى: ﴿كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ مُبَٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓا۟ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ﴾ [ص: ٢٩].

٣ ـ تدبر صنع الله:

قال سبحانه: ﴿وَفِى ٱلْأَرْضِ ءَايَٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿٢٠﴾ وَفِىٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾ [الذاريات: ٢٠، ٢١].

٤ ـ شكر الله على نعمه:

قال سبحانه: ﴿وَمَا بِكُم مِّن نِّعْمَةٍ فَمِنَ ٱللَّهِ ۖ﴾ [النحل: ٥٣].

وقال أيضًا: ﴿فَٱذْكُرُونِىٓ أَذْكُرْكُمْ وَٱشْكُرُوا۟ لِى وَلَا تَكْفُرُونِ﴾ [البقرة: ١٥٢].

٥ ـ الرضاء بقضاء الله:

قال تعالى: ﴿الٓمٓ ﴿١﴾ أَحَسِبَ ٱلنَّاسُ أَن يُتْرَكُوٓا۟ أَن يَقُولُوٓا۟ ءَامَنَّا وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ ﴿٢﴾ وَلَقَدْ فَتَنَّا ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۖ فَلَيَعْلَمَنَّ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ صَدَقُوا۟ وَلَيَعْلَمَنَّ ٱلْكَٰذِبِينَ﴾ [العنكبوت: ١ ـ ٣].

٦ - عدم اليأس من رحمة الله:

قال تعالى: ﴿ وَلَا تَا۟يْـَٔسُوا۟ مِن رَّوْحِ ٱللَّهِ ۖ إِنَّهُۥ لَا يَا۟يْـَٔسُ مِن رَّوْحِ ٱللَّهِ إِلَّا ٱلْقَوْمُ ٱلْكَـٰفِرُونَ ﴾ [يوسف: ٨٧].

٧ - التوكل على الله:

يقول الحق سبحانه: ﴿ إِن يَنصُرْكُمُ ٱللَّهُ فَلَا غَالِبَ لَكُمْ ۖ وَإِن يَخْذُلْكُمْ فَمَن ذَا ٱلَّذِى يَنصُرُكُم مِّنۢ بَعْدِهِۦ ۗ وَعَلَى ٱللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴾ [آل عمران: ١٦٠].

٨ - الوفاء بعهد الله:

قال تعالى: ﴿ وَأَوْفُوا۟ بِعَهْدِ ٱللَّهِ إِذَا عَـٰهَدتُّمْ وَلَا تَنقُضُوا۟ ٱلْأَيْمَـٰنَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا وَقَدْ جَعَلْتُمُ ٱللَّهَ عَلَيْكُمْ كَفِيلًا ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يَعْلَمُ مَا تَفْعَلُونَ ﴾ [النحل: ٩١].

٩ - التوبة إلى الله:

قال تعالى: ﴿ وَتُوبُوٓا۟ إِلَى ٱللَّهِ جَمِيعًا أَيُّهَ ٱلْمُؤْمِنُونَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ [النور: ٣١].

١٠ - حب الله فوق كل شيء:

قال سبحانه: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَتَّخِذُ مِن دُونِ ٱللَّهِ أَندَادًا يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ ٱللَّهِ ۖ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَشَدُّ حُبًّا لِّلَّهِ ﴾ [البقرة: ١٦٥].

المجموعة الثانية: القواعد الآمرة:

تتضمن هذه المجموعة القواعد التي تؤدي إلى انضباط السلوك الإنساني في العمل، فبعض هذه القواعد ذو صلة مباشرة بالعمل، والبعض الآخر يكسب النفس الفضائل التي تعين الإنسان على اتقان العمل.

١ - إتقان العمل:

قال تعالى: ﴿ وَقُلِ ٱعْمَلُوا۟ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَـٰلِمِ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَـٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾ [التوبة: ١٠٥].

وقال سبحانه: ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى ٱلْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ [الكهف: ٧].

وقال أيضًا: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا﴾ [الكهف: ٣٠].

٢ ـ مجاهدة النفس:

قال تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ جَٰهَدُواْ فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَاۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ لَمَعَ ٱلْمُحْسِنِينَ﴾ [العنكبوت: ٦٩].

وقال سبحانه: ﴿وَٱلَّذِينَ ٱهْتَدَوْاْ زَادَهُمْ هُدًى وَءَاتَىٰهُمْ تَقْوَىٰهُمْ﴾ [محمد: ١٧].

٣ ـ التسابق إلى الخيرات:

قال تعالى: ﴿وَلِكُلٍّ وِجْهَةٌ هُوَ مُوَلِّيهَاۖ فَٱسْتَبِقُواْ ٱلْخَيْرَٰتِۚ أَيْنَ مَا تَكُونُواْ يَأْتِ بِكُمُ ٱللَّهُ جَمِيعًاۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ [البقرة: ١٤٨].

٤ ـ الإخلاص لوجه الله:

قال تعالى: ﴿إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ ٱللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنكُمْ جَزَآءً وَلَا شُكُورًا﴾ [الدهر: ٩].

وقال سبحانه: ﴿وَمَا تُنفِقُواْ مِنْ خَيْرٍ فَلِأَنفُسِكُمْۚ وَمَا تُنفِقُونَ إِلَّا ٱبْتِغَآءَ وَجْهِ ٱللَّهِۚ﴾ [البقرة: ٢٧٢].

٥ ـ الاعتدال والتوسط:

قال تعالى: ﴿يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُواْ وَٱشْرَبُواْ وَلَا تُسْرِفُوٓاْۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ﴾ [الأعراف: ٣١].

وقال سبحانه: ﴿وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ ٱلْبَسْطِ﴾ [الإسراء: ٢٩].

وقال أيضًا: ﴿وَٱلَّذِينَ إِذَآ أَنفَقُواْ لَمْ يُسْرِفُواْ وَلَمْ يَقْتُرُواْ وَكَانَ بَيْنَ ذَٰلِكَ قَوَامًا﴾[الفرقان: ٦٧].

٦ ـ القدوة الحسنة:

قال تعالى: ﴿لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُواْ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا﴾ [الأحزاب: ٢١].

٧ ـ الصبر:

قال تعالى: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱصْبِرُوا۟ وَصَابِرُوا۟ وَرَابِطُوا۟ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ [آل عمران: ٢٠٠].

وقال سبحانه: ﴿ وَٱسْتَعِينُوا۟ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِ ۚ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى ٱلْخَـٰشِعِينَ ﴾ [البقرة: ٤٥].

٨ ـ كظم الغيظ:

قال تعالى: ﴿ وَسَارِعُوٓا۟ إِلَىٰ مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا ٱلسَّمَـٰوَٰتُ وَٱلْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ ﴿١٣٣﴾ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ فِى ٱلسَّرَّآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَٱلْكَـٰظِمِينَ ٱلْغَيْظَ وَٱلْعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِ ۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلْمُحْسِنِينَ ﴾ [آل عمران: ١٣٣، ١٣٤].

٩ ـ التواضع:

قال تعالى: ﴿ سَأَصْرِفُ عَنْ ءَايَـٰتِىَ ٱلَّذِينَ يَتَكَبَّرُونَ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ وَإِن يَرَوْا۟ كُلَّ ءَايَةٍ لَّا يُؤْمِنُوا۟ بِهَا وَإِن يَرَوْا۟ سَبِيلَ ٱلرُّشْدِ لَا يَتَّخِذُوهُ سَبِيلًا وَإِن يَرَوْا۟ سَبِيلَ ٱلْغَىِّ يَتَّخِذُوهُ سَبِيلًا ۚ ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَـٰتِنَا ﴾ [الأعراف: ١٤٦].

١٠ ـ الصدق:

قال تعالى: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَكُونُوا۟ مَعَ ٱلصَّـٰدِقِينَ ﴾ [التوبة: ١١٩].

وقال سبحانه: ﴿ وَٱلَّذِى جَآءَ بِٱلصِّدْقِ وَصَدَّقَ بِهِۦٓ ۙ أُو۟لَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُتَّقُونَ ﴾ [الزمر: ٣٣].

المجموعة الثالثة: القواعد الناهية:

تتضمن هذه المجموعة القواعد التي تنهى عن الآفات السلوكية وبصفة خاصة في مكان العمل، غير أن الالتزام بهذه القواعد لا يحد إلا بعد الالتزام بالقواعد الواردة في المجموعتين السابقتين.

١ ـ الكذب:

قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا يَفْتَرِي الْكَذِبَ الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْكَاذِبُونَ ﴾ [النحل: ١٠٥].

٢ ـ النفاق:

قال تعالى: ﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَن يُعْجِبُكَ قَوْلُهُ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيُشْهِدُ اللَّهَ عَلَىٰ مَا فِي قَلْبِهِ وَهُوَ أَلَدُّ الْخِصَامِ (٢٠٤) وَإِذَا تَوَلَّىٰ سَعَىٰ فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفَسَادَ (٢٠٥) وَإِذَا قِيلَ لَهُ اتَّقِ اللَّهَ أَخَذَتْهُ الْعِزَّةُ بِالْإِثْمِ ۚ فَحَسْبُهُ جَهَنَّمُ ۚ وَلَبِئْسَ الْمِهَادُ ﴾ [البقرة: ٢٠٤ ـ ٢٠٦].

٣ ـ الرياء:

قال تعالى: ﴿ فَوَيْلٌ لِّلْمُصَلِّينَ (٤) الَّذِينَ هُمْ عَن صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ (٥) الَّذِينَ هُمْ يُرَاءُونَ (٦) وَيَمْنَعُونَ الْمَاعُونَ ﴾ [الماعون: ٤ ـ ٧].

وقال سبحانه: ﴿ وَالَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ رِئَاءَ النَّاسِ وَلَا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَا بِالْيَوْمِ الْآخِرِ ۗ وَمَن يَكُنِ الشَّيْطَانُ لَهُ قَرِينًا فَسَاءَ قَرِينًا ﴾ [النساء: ٣٨].

٤ ـ السرقة:

قال تعالى: ﴿ وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا جَزَاءً بِمَا كَسَبَا نَكَالًا مِّنَ اللَّهِ ۗ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ [المائدة: ٣٨].

٥ ـ الرشوة:

عن عبد الله بن عمرو رضي الله عنه قال: «لعن رسول الله الراشي والمرتشي في الحكم» (الترمذي).

٦ ـ الغش:

قال تعالى: ﴿ وَيْلٌ لِّلْمُطَفِّفِينَ (١) الَّذِينَ إِذَا اكْتَالُوا عَلَى النَّاسِ يَسْتَوْفُونَ (٢) وَإِذَا كَالُوهُمْ أَو وَّزَنُوهُمْ يُخْسِرُونَ ﴾ [المطففين: ١ ـ ٣].

٧ ـ الإسراف:

قال تعالى: ﴿ وَآتِ ذَا الْقُرْبَىٰ حَقَّهُ وَالْمِسْكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَلَا تُبَذِّرْ تَبْذِيرًا (٢٦)

﴿إِنَّ ٱلْمُبَذِّرِينَ كَانُوٓاْ إِخْوَٰنَ ٱلشَّيَـٰطِينِ ۖ وَكَانَ ٱلشَّيْطَـٰنُ لِرَبِّهِۦ كَفُورًا﴾ [الإسراء: ٢٦، ٢٧].

٨ - الحسد:

قال تعالى: ﴿أَمْ يَحْسُدُونَ ٱلنَّاسَ عَلَىٰ مَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ ۖ﴾ [النساء: ٥٤].

وقال رسول الله ﷺ: «الحسد يأكل الحسنات كما تأكل النار الحطب» (أبو داود).

٩ - الكسب الخبيث:

قال تعالى: ﴿وَلَا تَأْكُلُوٓاْ أَمْوَٰلَكُم بَيْنَكُم بِٱلْبَـٰطِلِ وَتُدْلُواْ بِهَآ إِلَى ٱلْحُكَّامِ لِتَأْكُلُواْ فَرِيقًا مِّنْ أَمْوَٰلِ ٱلنَّاسِ بِٱلْإِثْمِ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة: ١٨٨].

وقال تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ يَأْكُلُونَ ٱلرِّبَوٰاْ لَا يَقُومُونَ إِلَّا كَمَا يَقُومُ ٱلَّذِى يَتَخَبَّطُهُ ٱلشَّيْطَـٰنُ مِنَ ٱلْمَسِّ ۚ ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوٓاْ إِنَّمَا ٱلْبَيْعُ مِثْلُ ٱلرِّبَوٰاْ ۗ وَأَحَلَّ ٱللَّهُ ٱلْبَيْعَ وَحَرَّمَ ٱلرِّبَوٰاْ ۚ فَمَن جَآءَهُۥ مَوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّهِۦ فَٱنتَهَىٰ فَلَهُۥ مَا سَلَفَ وَأَمْرُهُۥٓ إِلَى ٱللَّهِ ۖ وَمَنْ عَادَ فَأُوْلَـٰٓئِكَ أَصْحَـٰبُ ٱلنَّارِ ۖ هُمْ فِيهَا خَـٰلِدُونَ ﴿٢٧٥﴾ يَمْحَقُ ٱللَّهُ ٱلرِّبَوٰاْ وَيُرْبِى ٱلصَّدَقَـٰتِ ۗ﴾ [البقرة: ٢٧٥، ٢٧٦].

١٠ - تزكية النفس:

قال تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِينَ يُزَكُّونَ أَنفُسَهُم ۚ بَلِ ٱللَّهُ يُزَكِّى مَن يَشَآءُ وَلَا يُظْلَمُونَ فَتِيلًا﴾ [النساء: ٤٩].

وقال سبحانه: ﴿ٱلَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَـٰٓئِرَ ٱلْإِثْمِ وَٱلْفَوَٰحِشَ إِلَّا ٱللَّمَمَ ۚ إِنَّ رَبَّكَ وَٰسِعُ ٱلْمَغْفِرَةِ ۚ هُوَ أَعْلَمُ بِكُمْ إِذْ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَإِذْ أَنتُمْ أَجِنَّةٌ فِى بُطُونِ أُمَّهَـٰتِكُمْ ۖ فَلَا تُزَكُّوٓاْ أَنفُسَكُمْ ۖ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنِ ٱتَّقَىٰٓ﴾ [النجم: ٣٢].

سلوك الجماعات داخل التنظيمات الإدارية

نادرًا ما نجد فردًا يعمل داخل التنظيمات الإدارية بمعزل عن الناس، وغالبًا ما يكون العمل الفردي جزءًا من عمل جماعي. وقد تكون الجماعة التي يعمل فيها الفرد رسمية من الناحية التنظيمية، مثل القسم الإداري أو اللجنة، وقد تكون الجماعة غير رسمية، تتألف من عدد من العاملين الذي يشتركون في وجهات نظر

معينة، أو تجمعهم طبيعة عملهم، أو لهم أهداف مشتركة تربط بينهم.

فالجماعة وحدة اجتماعية مميزة في شكلها، وفي أعضائها، وفي علاقات أعضائها بعضهم ببعض وتتكون هذه الوحدة الاجتماعية من فردين أو أكثر يقوم بينهم اتصال مناسب. وسلوك الجماعة ككل ليس هو مجموع سلوك أعضائها، ولكنه شيء أكثر أو أقل من ذلك، فسلوك الفرد في الجماعة يتعدل بسبب قيود العمل الجماعي، كما أن هذا السلوك يوجه بصورة توافق عليها الجماعة، ولذلك يجب أن نفكر في سلوك الجماعة على أنه سلوك وحدة اجتماعية، فيكون مستقلاً إلى حد كبير عن كل عضو من أعضائها.

وقد وضّح نموذج «نادلر» بعدين أساسيين لسلوك الجماعات داخل التنظيمات الإدارية، أحدهما الأهداف، وبالتالي الترابط الاجتماعي. وقضية اندماج الأهداف (أهداف الجماعات والأهداف التنظيمية) لا حل لها سوى التزام أعضاء الجماعات (أفرادًا كانوا أو مديرين) بقيم واحدة، تنطلق منها أهداف الجميع فلا تأتي متعارضة. وليس هناك سوى الإسلام نظامًا يوحّد هذه القيم ويثبتها في نفوس الناس. فالإيمان بالله ورسوله، وما ينتج عنه من التزام بالأخلاق الإسلامية يوجه الأهداف والجهود كلها على اختلاف أنواعها نحو العمل الذي يرضى عنه الله سبحانه سواء أكان عملاً للدنيا أو للآخرة. وفي هذه الحالة تكون زيادة الترابط الاجتماعي هدفًا في حد ذاته لما لذلك من أثر حميد في تحقيق الأهداف المشتركة للتنظيم وأعضائه. ويحرص الإسلام بما تضمّن من قواعد للسلوك الأخلاقي على أن يقوم هذا الترابط الاجتماعي على أسس متينة، تضمن له الاستمرار، وتمكّن الناس من حسن أداء أعمالهم.

أما عن القواعد الأخلاقية اللازمة لسلوك الجماعات فإنها تتضمن كل القواعد التي وردت في سلوك الأفراد، يضاف إليها مجموعتان من القواعد الآمرة، والقواعد الناهية.

المجموعة الأولى: القواعد الآمرة للسلوك الجماعي:

١ ـ التعاون على الخير:

قال تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ وَٱتَّقُوا۟

ٱللَّهَۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴾ [المائدة: ٢].

٢ ـ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر:

قال تعالى: ﴿ وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى ٱلْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِۚ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴾ [آل عمران: ١٠٤].

وقال سبحانه في سورة العصر: ﴿ وَٱلْعَصْرِ ۝١ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَفِى خُسْرٍ ۝٢ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَتَوَاصَوْاْ بِٱلْحَقِّ وَتَوَاصَوْاْ بِٱلصَّبْرِ ﴾ [العصر: ١ - ٣].

٣ ـ إصلاح ذات البين:

قال تعالى: ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْأَنفَالِۖ قُلِ ٱلْأَنفَالُ لِلَّهِ وَٱلرَّسُولِۖ فَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَأَصْلِحُواْ ذَاتَ بَيْنِكُمْۖ ﴾ [الأنفال: ١].

وقال سبحانه: ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُواْ بَيْنَ أَخَوَيْكُمْۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ [الحجرات: ١٠].

٤ ـ التراحم بين أفراد الجماعة:

قال تعالى: ﴿ مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ ٱللَّهِۚ وَٱلَّذِينَ مَعَهُۥٓ أَشِدَّآءُ عَلَى ٱلْكُفَّارِ رُحَمَآءُ بَيْنَهُمْۖ ﴾ [الفتح: ٢٩].

وقال سبحانه: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مَن يَرْتَدَّ مِنكُمْ عَن دِينِهِۦ فَسَوْفَ يَأْتِى ٱللَّهُ بِقَوْمٍ يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُۥٓ أَذِلَّةٍ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ أَعِزَّةٍ عَلَى ٱلْكَٰفِرِينَ ﴾ [المائدة: ٥٤].

٥ ـ وحدة الصف:

قال تعالى: ﴿ وَٱعْتَصِمُواْ بِحَبْلِ ٱللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُواْۚ ﴾ [آل عمران: ١٠٣].

وقال سبحانه: ﴿ وَأَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَلَا تَنَٰزَعُواْ فَتَفْشَلُواْ وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْۖ وَٱصْبِرُوٓاْۚ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴾ [الأنفال: ٤٦].

٦ ـ القول الطيب:

قال تعالى: ﴿ وَقُل لِّعِبَادِى يَقُولُواْ ٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُۚ إِنَّ ٱلشَّيْطَٰنَ يَنزَغُ بَيْنَهُمْۚ إِنَّ ٱلشَّيْطَٰنَ كَانَ لِلْإِنسَٰنِ عَدُوًّا مُّبِينًا ﴾ [الإسراء: ٥٣].

وقال سبحانه: ﴿ لَّا يُحِبُّ ٱللَّهُ ٱلْجَهْرَ بِٱلسُّوٓءِ مِنَ ٱلْقَوْلِ إِلَّا مَن ظُلِمَ ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ سَمِيعًا عَلِيمًا ﴿١٤٨﴾ إِن تُبْدُوا۟ خَيْرًا أَوْ تُخْفُوهُ أَوْ تَعْفُوا۟ عَن سُوٓءٍ فَإِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَفُوًّا قَدِيرًا ﴾ [النساء: ١٤٨، ١٤٩].

٧ - دفع السيئة بالحسنة:

قال تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ صَبَرُوا۟ ٱبْتِغَآءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنفَقُوا۟ مِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرَءُونَ بِٱلْحَسَنَةِ ٱلسَّيِّئَةَ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمْ عُقْبَى ٱلدَّارِ ﴾ [الرعد: ٢٢].

وقال سبحانه: ﴿ وَلَا تَسْتَوِى ٱلْحَسَنَةُ وَلَا ٱلسَّيِّئَةُ ۚ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِىٌّ حَمِيمٌ ﴾ [فصلت: ٣٤].

٨ - الطاعة في غير معصية:

قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُوا۟ ٱلرَّسُولَ وَأُو۟لِى ٱلْأَمْرِ مِنكُمْ ۖ فَإِن تَنَٰزَعْتُمْ فِى شَىْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ ﴾ [النساء: ٥٩].

٩ - التشاور في الأمر:

قال تعالى: ﴿ فَمَآ أُوتِيتُم مِّن شَىْءٍ فَمَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ وَمَا عِندَ ٱللَّهِ خَيْرٌ وَأَبْقَىٰ لِلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ﴿٣٦﴾ وَٱلَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَٰٓئِرَ ٱلْإِثْمِ وَٱلْفَوَٰحِشَ وَإِذَا مَا غَضِبُوا۟ هُمْ يَغْفِرُونَ ﴿٣٧﴾ وَٱلَّذِينَ ٱسْتَجَابُوا۟ لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ [الشورى: ٣٦ - ٣٨].

١٠ - الشفاعة:

قال تعالى: ﴿ مَّن يَشْفَعْ شَفَٰعَةً حَسَنَةً يَكُن لَّهُۥ نَصِيبٌ مِّنْهَا ۖ وَمَن يَشْفَعْ شَفَٰعَةً سَيِّئَةً يَكُن لَّهُۥ كِفْلٌ مِّنْهَا ۗ وَكَانَ ٱللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ مُّقِيتًا ﴾ [النساء: ٨٥].

المجموعة الثانية: القواعد الناهية للسلوك الجماعي:

١ - المراء والجدل:

قال رسول الله ﷺ: «ما ضل قوم بعد أن هداهم الله تعالى إلا أوتوا الجدل» (الترمذي).

وقال ﷺ: «ذروا المراء فإنه لا تفهم حكمته ولا تؤمن فتنته» (الطبراني).

٢ ـ السخرية:

قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِّن نِّسَاءٍ عَسَىٰ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ﴾ [الحجرات: ١١].

٣ ـ التجسس:

قال تعالى: ﴿ وَلَا تَجَسَّسُوا ﴾ [الحجرات: ١٢].

٤ ـ الغيبة:

قال تعالى: ﴿ وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ ﴾ [الحجرات: ١٢].

وقال رسول الله ﷺ: «كل المسلم على المسلم حرام دمه وماله وعرضه» (مسلم).

٥ ـ النميمة:

وقال تعالى: ﴿ وَيْلٌ لِّكُلِّ هُمَزَةٍ لُّمَزَةٍ ﴾ [الهمزة: ١].

وقال سبحانه: ﴿ حَلَّافٍ مَّهِينٍ ﴿١٠﴾ هَمَّازٍ مَّشَّاءٍ بِنَمِيمٍ ﴾ [القلم: ١٠، ١١].

٦ ـ عدم المبالاة بالفساد العام:

قال تعالى: ﴿ لُعِنَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِن بَنِي إِسْرَائِيلَ عَلَىٰ لِسَانِ دَاوُودَ وَعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ ذَٰلِكَ بِمَا عَصَوا وَّكَانُوا يَعْتَدُونَ ﴿٧٨﴾ كَانُوا لَا يَتَنَاهَوْنَ عَن مُّنكَرٍ فَعَلُوهُ لَبِئْسَ مَا كَانُوا يَفْعَلُونَ ﴾ [المائدة: ٧٨، ٧٩].

٧ ـ كتمان الحق:

قال تعالى: ﴿ وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَن يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ ﴾ [البقرة: ٢٨٣].

٨ ـ **شهادة الزور:**

قال تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ الزُّورَ وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا ﴾ [الفرقان: ٧٢].

وقال تعالى: ﴿ وَاجْتَنِبُوا قَوْلَ الزُّورِ ﴾ [الحج: ٣٠].

٩ ـ **فضول الكلام:**

قال تعالى: ﴿ لَا خَيْرَ فِي كَثِيرٍ مِنْ نَجْوَاهُمْ إِلَّا مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلَاحٍ بَيْنَ النَّاسِ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴾ [النساء: ١١٤].

١٠ ـ **الغضب:**

روى أبو هريرة رضي الله عنه أن رجلاً قال: يا رسول الله مرني بعمل واقلل، قال: «لا تغضب» (البخاري).

وقال ﷺ: «ليس الشديد بالصرعة وإنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب» (متفق عليه).

سلوك المديرين:

يعتمد سلوك المدير بالدرجة الأولى على فهمه لحقيقة النفس الإنسانية. وتعتبر المهارات السلوكية أهم المهارات التي يجب أن يمارسها المدير الناجح في جميع المستويات الإدارية. وتتطلب هذه المهارات أن يراعي المدير متطلبات الشخصية الناضجة من العاملين معه فيعمل على أن تكون الوظيفة غنية بالخبرات المتعددة في مجال التخصص حتى يستفيد من قدرات العاملين، وينمي مواهبهم. كما يجب على المدير في ممارساته القيادية أن يشرك العاملين معه في صنع القرارات ليتجنب سلبيتهم ويشاورهم في الأمور ليستفيد من قدراتهم، وليُجنِّب تنصلهم من المسؤولية، ويعطيهم القدوة الحسنة لتنمية الرقابة الذاتية في نفوسهم. ويأخذ في اعتباره العوامل التي تؤدي إلى عدم رضاهم، ويكون ذلك ابتغاء مرضاة الله سبحانه، ويقودهم ليجعل رضاء الله هو غايتهم بعد أن يصبح ذلك غايته هو.

والمدير المسلم لا يعرف السلطة المطلقة، ولا يمارس الديمقراطية الغربية،

ولا القيادة المتراخية غير المبالية، بل قيادته سوية قائمة على الشورى، ملتزمة بكل ما جاء في الأخلاق الإسلامية. ويستفيد المدير المسلم من نتاج العقل البشري بما لا يتنافى مع ما جاء في كتاب الله وسنة رسوله ﷺ، فيأخذ بالخطوات المنطقية في تحليل وصنع القرارات، ويسأل نفسه كل الأسئلة التي تضمن له صنع قرار جيد فعال.

والمدير المسلم لا يقيم علاقات مع الناس من منظور مادي بحت، فلا تعتمد هذه العلاقات على ما يتوقع من عائد مادي ـ كما جاء في الكثير من النماذج الغربية لسلوك المدير ـ بل يميز المدير بين العلاقات التي تقتضيها الأخوة الإنسانية بصفة عامة، والأخوة الإسلامية بصفة خاصة، والعلاقات الفنية التي تقتضيها طبيعة العمل، فلا يكون الاهتمام بالناس على حساب العمل، ولا الاهتمام بالعمل على حساب الناس، فالاهتمام بالناس أمر ثابت تقتضيه الأخوّة الإنسانية، والاهتمام بالعمل أمر ثابت تقتضيه أمانة العمل. فطبيعة العمل هي التي تحدد التدخل والإشراف على الجوانب الفنية، ولذلك ليس هناك نمط إداري واحد يصلح لجميع الأعمال، بل لا بد من التمييز بين طبيعة الأعمال، ومستوياتها الإدارية في التنظيم، ومتغيرات الموقف.

والمدير المسلم معلم، وداعية، وقدوة حسنة. يحرص على استقرار العمل، واستقرار العاملين، ويربطهم بالعمل بما يحقق ذواتهم، ويوصلهم إلى نيل رضاء الله سبحانه وتعالى. وعدة المدير في ذلك التمسك بالأخلاق الإسلامية بجانب خبراته، ومهاراته الفنية والعقلية والسلوكية والتمسك بهذه الأخلاق لا يؤسس في المجتمع الإسلامي بالتعاليم المرسلة أو الأوامر والنواهي المجردة، فغرس الأخلاق الإسلامية في النفوس يحتاج إلى تربية جادة ومستمرة. «ولن تصلح تربية إلا إذا اعتمدت على الأسوة الحسنة فالرجل السيِّىء لا يترك في نفس من حوله أثرًا طيبًا. وإنما يتوقع الأثر الطيب ممن تمتد العيون إلى شخصه فيروعها أدبه، ويسبيها نبله، وتقتبس ـ بالإعجاب المخلص ـ من خلاله، وتمشي بالمحبة الخالصة في آثاره».

وتتضمن الأخلاق الإسلامية التي يجب أن يتمسك بها المدير كل القواعد التي ذكرت في سلوك الأفراد وسلوك الجماعات، ويضاف إليها المجموعتان التاليتان:

المجموعة الأولى: القواعد الآمرة لسلوك المديرين:

١ ـ العدل:

والعدل (هو أن يجني كل امرىء ثمار جهده، وهو أيضًا أن يتحمّل كل امرىء تبعة عمله).

قال تعالى: ﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا فَلِنَفْسِهِۦ ۖ وَمَنْ أَسَآءَ فَعَلَيْهَا ۖ ﴾ [الجاثية: ١٥].

وقال سبحانه: ﴿ وَقُلْ ءَامَنتُ بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ مِن كِتَٰبٍ ۖ وَأُمِرْتُ لِأَعْدِلَ بَيْنَكُمُ ﴾[الشورى: ١٥].

وقال سبحانه: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا۟ ٱلْأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحْكُمُوا۟ بِٱلْعَدْلِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ﴾ [النساء: ٥٨].

٢ ـ الشورى:

قال تعالى: ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ ﴾ [آل عمران: ١٥٩].

٣ ـ التوكل على الله:

قال تعالى: ﴿ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ﴾ [آل عمران: ١٥٩].

٤ ـ اختيار البطانة الصالحة:

قال رسول الله ﷺ: «ما بعث الله من نبي، ولا استخلف من خليفة إلا كانت له بطانة تأمره بالمعروف وتحضه عليه، وبطانة تأمره بالشر وتحضّه عليه فالمعصوم من عصمه الله» (البخاري).

٥ ـ تجنُّب الفساد:

قال تعالى: ﴿ وَلَا تُفْسِدُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَٰحِهَا وَٱدْعُوهُ خَوْفًا وَطَمَعًا ۚ إِنَّ رَحْمَتَ ٱللَّهِ قَرِيبٌ مِّنَ ٱلْمُحْسِنِينَ ﴾ [الأعراف: ٥٦].

وقال سبحانه: ﴿ وَإِذَا تَوَلَّىٰ سَعَىٰ فِى ٱلْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ ٱلْحَرْثَ

﴿ وَٱلنَّسْلَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يُحِبُّ ٱلْفَسَادَ ﴾ [البقرة: ٢٠٥].

٦ ـ الوفاء بالعقود:

قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَوْفُواْ بِٱلْعُقُودِ ۚ ﴾ [المائدة: ١].

٧ ـ الأخوّة الإنسانية:

قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَٰحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَآءً ۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ ٱلَّذِى تَسَآءَلُونَ بِهِۦ وَٱلْأَرْحَامَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا ﴾ [النساء: ١].

٨ ـ الإقناع بالحسنى:

قال تعالى: ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ ۖ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴾ [النحل: ١٢٥].

٩ ـ تحرِّي مصلحة المرؤوسين وإسداء النصح لهم:

قال رسول الله ﷺ: «ما من عبد استرعاه الله رعيته، فلم يحطها بنصحه إلا لم يجد رائحة الجنة» (البخاري).

١٠ ـ الحلم:

قال رسول الله ﷺ: «ألا أنبئكم بما يشرف الله به البنيان ويرفع الدرجات؟» قالوا: نعم يا رسول الله، قال: «تحلم على من جهل عليك وتعفو عمن ظلمك، وتعطي من حرمك، وتصل من قطعك» (الطبراني).

المجموعة الثانية: الأوامر الناهية لسلوك المديرين:

١ ـ الحرص على الولاية:

قال رسول الله ﷺ: «يا عبد الرحمن بن سمرة، لا تسأل الإمارة فإنك إن أعطيتها عن مسألة وُكلت إليها وإن أعطيتها من غير مسألة أُعنت عليها» (مسلم).

٢ ـ عدم التعامل بالربا:

قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَذَرُواْ مَا بَقِيَ مِنَ ٱلرِّبَوٰٓاْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٢٧٨﴾ فَإِن لَّمْ تَفْعَلُواْ فَأْذَنُواْ بِحَرْبٍ مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ ۖ وَإِن تُبْتُمْ فَلَكُمْ رُءُوسُ أَمْوَٰلِكُمْ لَا تَظْلِمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ ﴿٢٧٩﴾ وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ ۚ وَأَن تَصَدَّقُواْ خَيْرٌ لَّكُمْ ۖ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [البقرة: ٢٧٨ ـ ٢٨٠].

٣ ـ خيانة الأمانة:

قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَخُونُواْ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ وَتَخُونُوٓاْ أَمَٰنَٰتِكُمْ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [الأنفال: ٢٧].

٤ ـ الإيذاء بلا داع:

قال تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ يُؤْذُونَ ٱلْمُؤْمِنِينَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتِ بِغَيْرِ مَا ٱكْتَسَبُواْ فَقَدِ ٱحْتَمَلُواْ بُهْتَٰنًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴾ [الأحزاب: ٥٨].

٥ ـ الظلم:

قال تعالى: ﴿ وَعَنَتِ ٱلْوُجُوهُ لِلْحَيِّ ٱلْقَيُّومِ ۖ وَقَدْ خَابَ مَنْ حَمَلَ ظُلْمًا ﴾ [طه: ١١١].

وقال سبحانه: ﴿ فَقَدْ كَذَّبُوكُم بِمَا تَقُولُونَ فَمَا تَسْتَطِيعُونَ صَرْفًا وَلَا نَصْرًا ۚ وَمَن يَظْلِم مِّنكُمْ نُذِقْهُ عَذَابًا كَبِيرًا ﴾ [الفرقان: ١٩].

٦ ـ الغدر والخداع:

قال تعالى: ﴿ وَلَا تُجَٰدِلْ عَنِ ٱلَّذِينَ يَخْتَانُونَ أَنفُسَهُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ خَوَّانًا أَثِيمًا ﴿١٠٧﴾ يَسْتَخْفُونَ مِنَ ٱلنَّاسِ وَلَا يَسْتَخْفُونَ مِنَ ٱللَّهِ وَهُوَ مَعَهُمْ إِذْ يُبَيِّتُونَ مَا لَا يَرْضَىٰ مِنَ ٱلْقَوْلِ ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ بِمَا يَعْمَلُونَ مُحِيطًا ﴾ [النساء: ١٠٧، ١٠٨].

٧ ـ الكبر:

قال تعالى: ﴿ لَا جَرَمَ أَنَّ ٱللَّهَ يَعْلَمُ مَا يُسِرُّونَ وَمَا يُعْلِنُونَ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْتَكْبِرِينَ ﴾ [النحل: ٢٣].

٨ ـ دقائق الخطأ في فحوى الكلام:

قال ﷺ: «لا يقل أحدكم شاء الله وشئت ولكن ليقل شاء الله ثم شئت» (أبو داود والنسائي).

وقال ﷺ: «لا تسمّوا العنب كرمًا إنما الكَرْم الرجل المسلم» (متفق عليه).

٩ ـ الطمع:

قال رسول الله ﷺ: «لو كان لابن آدم واديان من ذهب لابتغى لهما ثالثًا، ولا يملأ جوف ابن آدم إلا التراب ويتوب الله على من تاب» (متفق عليه).

١٠ ـ الشهرة وانتشار الصيت:

قال ﷺ: «حسب امرىء من الشر أن يشير الناس إليه بالأصابع في دينه ودنياه إلا من عصمه الله» (البيهقي).

رابعًا ـ خلاصة البحث

استهدف البحث الوصول إلى نظرية للسلوك التنظيمي من منظور إسلامي. ولذلك تضمن البحث دراسة، وتحليل، أهم النماذج والنظريات التي وردت في الفكر الإداري والإسلامي في مجال السلوك الإنساني بصفة عامة والسلوك الإداري بصفة خاصة. وقد وضّحت الدراسة أن مشكلة السلوك التنظيمي مشكلة عالمية تعانيها كل الدول سواء أكانت متقدمة صناعيًا أو نامية، شرقية أو غربية، إسلامية أو غير إسلامية، وذلك أن الإنسان هو جوهر المشكلة لأنه جوهر العمل الإداري في كل مكان وزمان.

أما عن الصورة التي تظهر بها المشكلة فهي تعارض الأهداف المتغيرة للإنسان داخل التنظيمات الإدارية مع الأهداف المتغيرة للتنظيمات ذاتها في الزمان، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث التخلّف الإداري وقد جاء العلاج في الدول المتقدمة صناعيًا في شكل تنمية نظم إدارية تتمتع بالقدرة على التوازن الحركي في البيئة المتغيرة.

وكان الجانب السلوكي في هذا العلاج متمثلاً في تنمية المهارات الفنية

والسلوكية والعقلية لدى أعضاء التنظيمات الإدارية غير أن هذه التنمية جاءت قاصرة عن تنمية الأخلاق إلى المستوى المطلوب فنتج عن ذلك انحرافات سلوكية في التنظيمات الإدارية، بدرجات متفاوتة في كل العالم. فكان لا بد من نظام أخلاقي لعلاج هذه المشكلة وكان نظام الأخلاق الإسلامية هو النظام العالمي الوحيد الذي يصلح لهذا العلاج.

وقد توصل البحث إلى تحديد ثلاثين قاعدة سلوكية في الأخلاق الإسلامية يجب أن يتمسك بها كل فرد في التنظيم حتى ينضبط سلوكه ويصبح إسلاميًا. يضاف إليها عشرون قاعدة ليصبح المجموع خمسين قاعدة سلوكية. وينتج عن الالتزام بهذه القواعد السلوك الإسلامي التنظيمي.

وقد بنيت نظرية السلوك التنظيمي من منظور إسلامي على ثلاثة أعمدة، يتوسطها عمودان متداخلان ومتشابكان مع الأعمدة الثلاثة الأخرى كما يتضح من الشكل رقم (١١). والعمود الأوسط الذي ترتكز عليه النظرية يمثل حقيقة النفس الإنسانية وقد تم شرح حاجات النفس الإنسانية ودوافعها وطاقاتها وضوابطها في صورة نظام للخلافة عن الله في الأرض. والحق أن أية محاولة من البشر لتحليل الإنسان تكون محدودة بقدرات المحلل الذي لم يؤتَ من العلم إلا قليلاً. ولذلك فإن فائدة هذا التحليل للإنسان تظل مرتبطة بالأهداف المحدودة للتحليل وتظل قاصرة بطبيعة الحال عن أن تحيط بأسرار ذلك المخلوق الفريد وتأتي بعد ذلك الأخلاق الإسلامية التي تنطلق من الفطرة البشرية، وتكون مع فهم حقيقة النفس الإنسانية أساسًا متينًا يصدر عنه السلوك الإسلامي للفرد، والسلوك الإسلامي للجماعة، والسلوك الإسلامي للمدير، وينتج عن ذلك كله السلوك الإسلامي التنظيمي.



مَنهَجيّة دِرَاسَة الثقافات:

دَور البيئة وَالمجتمع وَالخلفية الحضَارية في تشكيلها

د. علي عثمان محمد صَالح

كليّة الآداب - جَامعَة الخرطوم



١ ـ الثقافة:

الثقافة كلمة ذات معانٍ ومدلولات متعددة واستعمالات كثيرة ومختلفة. فهي تعني في معناها الشمولي: مجمل الأساليب التي يتبعها الإنسان في حياته، وتعني في معناها المحدود: مجمل الأساليب التي تتبعها مجموعة بشرية معينة في حياتها. فنقول مثلاً «ثقافة الزنج» و«ثقافة الغرب»، ونقول «ثقافة الشرق» و«ثقافة العرب»، كما نقول «ثقافة المسلمين» و«ثقافة المسيحيين».

وقد قدّمت تعريفات مختلفة للثقافة في معناها الشمولي ومعناها المحدود نورد منها هنا أكثر التعريفات قبولاً عند معظم المشتغلين بدراسة الثقافات.

أ ـ الثقافة مجموعة موروثة من الأفكار والمعايير التي تحدّد الأساليب التي على منوالها يجب أن ترتب الأشياء وتصرف الشؤون المختلفة عند الجماعة أو الجمهور أو الشعب. وهذا تعريف عام غير مرتبط بنظرية محدّدة أو علم معين.

ب ـ الثقافة هي مجمل الطرق أو الوسائل أو المناهج التي يستعملها الفرد (أو المجموعة) لكي يتواءم وينضبط مع بيئته الإنسانية وبيئته الطبيعية. وهذا التعريف للثقافة تعريف تطوّري يعتمد على حقيقة أن الإنسان قادر على التواؤم أو التحوّر، نظير التطور الخلقي أو التكويني الذي يقع خارج حدود الإرادة الإنسانية.

جـ ـ الثقافة مجموعة من المعلومات الاستدلالية أو المعلومات التحقيقية

لمجموعة بشرية معينة تكشف آثاريًا في منطقة جغرافية محددة بشرط أن توجد هذه المجموعة الاستدلالية بانتظام وفي اقتران. وقد قدّم هذا التعريف للثقافة العالم الاسترالي الأصل، البريطاني الجنسية، «غوردون جايلد» عندما كان يقوم بدراساته الرائدة للمادة الأثرية من فترة ما قبل التاريخ.

فالثقافة إذًا مفهوم نظري طوّره علماء الدراسات الإنسانية والسلوكية وخاصة علماء الآثار والأنثروبولوجيا لوصف الأنظمة التلاؤمية المميزة التي يتبناها الإنسان، وهي وسيلة الإنسان الأولى للتلاؤم مع البيئة، في حين أن وسائل المخلوقات الأخرى لذلك هي التطور التكويني. فإذا أجرينا مقارنة بين الإنسان والحيوان فإننا نعلم أن الحيوان الذي يتواءم مع بيئته هو الحيوان الوحيد الذي يفلح ويزداد نموًّا، أما إذا انعدم التواؤم بين الحيوان وبين بيئته فلا سبيل أمامه إلاّ الهجرة إلى بيئة أخرى تلائمه، إن وجدت، أو الانقراض. هذا في حين أن الإنسان لا يهاجر هربًا من بيئة لا تلائمه ولا ينقرض فيها، بل هو يكتشف طرقًا ووسائل جديدة وناجعة لمقاومة البيئة حتى يكيّف حياته فيها. ويفعل الإنسان ذلك عن طريق ثقافته.

والحيوانات عندما تموت تموت معها تجاربها ولكن الإنسان ومنذ نشأة اللغة كأداة فعالة من أدوات الثقافة، فإن تجاربه تبقى لتتعلمها الأجيال المتعاقبة وتستفيد منها وتزيد عليها. فتنمو بذلك التجربة الإنسانية وتتكون نماذج سلوكية يتكرر الاستفادة منها على مر الأجيال. وهذا هو مضمون التبادل الفكري والعلمي والعملي الذي يتمتع به الإنسان دون سائر المخلوقات.

تنتقل الثقافة عن طريق اللغة ويمكن تعلّمها بالتدريس أو الدراسة المقصودة أو بالتقليد والمحاكاة أو عن طريق أسلوب التجربة والخطأ. وبما أن المجموعات البشرية تتبادل الأفكار والتجارب على مر الأجيال، فإن الأدوات التي يستعملها الإنسان من مناحي الحياة المختلفة وسلوكياته المرتبطة بمناشطه المتنوعة تنتقل كذلك من جيل إلى جيل.

والثقافة عملية مستمرة تتطور وتتحوّر ببطء عبر الزمن المتحرك، ولكن اختلاف اللغات أدّى إلى تنوّع الثقافة الإنسانية حيث إن المجموعات البشرية المختلفة لا تفهم لغات بعضها البعض. وهي منظومات متشابكة مترابطة، تتكون كل منظومة منها من عناصر متغايرة مثل الأدوات المختلفة المستعملة في كل مناشط

الحياة، ومثل عادات الغذاء وعادات الدفن والممارسات الدينية والتنظيمات الاجتماعية وغيرها. ولكن هذه المنظومات التي تتكون منها الثقافة مع كونها مكوّنة من هذه العناصر المتغايرة، إلا أنها تنتظم لتتعهد المجتمع وتصونه في حالة توازن تام مع البيئة. فإذا تغيرت أية منظومة من هذه المنظومات التي تكوّن الثقافة، فلا بدّ أن تحدث تسويات وتوازنات جديدة في كل المنظومات الأخرى لتستوعب هذا التغير. ولكن مثل هذه التغيرات لا تحدث عادة إلا ببطء وفي تدرج متّسق وتراكمي.

٢ ـ تطور منهجية دراسة الثقافات:

إن تباين الثقافات الإنسانية وتشابكها يجعل من دراستها وتفسير ظواهرها عملية صعبة للغاية. وقد تنبّه العلماء لهذه الحقيقة منذ زمن بعيد، فسَعوْا لتغير هذا التباين والتنوع في الثقافات الإنسانية وحاولوا معرفة أصول الثقافات والحضارات المختلفة. وعلى مدى محاولات العلماء الكثيرة، التي امتدت منذ التاريخ القديم مرورًا بالعصور الوسطى وعصر النهضة والاستنارة وحتى التاريخ الحديث، تحدّدت الأهداف الرئيسية لدراسة الثقافات وهي تتلخص في الآتي:

أ ـ بناء تاريخ الثقافة. وهذه عملية وصفية تتطلب دراسة الكثير والكثير جدًا من المواقع الأثرية والمعلومات الاستدلالية والتحقيقية على امتداد الزمان والمكان. كما أنها تتطلب دراسة الكثير من تاريخ المجتمعات الإنسانية بالتركيز على الجوانب السلوكية.

ب ـ دراسة أساليب الحياة الإنسانية في الماضي البعيد والماضي القريب، ويتطلب هذا معرفة دقيقة للأساليب المختلفة والطرق المتنوعة التي اتبعها الإنسان في تاريخه الطويل ليتواءم مع بيئته الطبيعية ويسخّرها لمنفعته ولأغراضه.

جـ ـ دراسة العملية الثقافية التي تعني دراسة الكيفية التي تتغير بها الثقافات الإنسانية وأسباب ذلك وتفسير عملية التغير الحضاري والثقافي.

وحيث إن دراستنا الحالية عن منهجية دراسة الثقافات، فإن اهتمامنا سوف ينصبّ في المقام الأول على دراسة تاريخ بناء الثقافات أي البند (أ) من الأهداف الموضحة أعلاه، وذلك لكي يتسنّى لنا معرفة المناهج المختلفة التي سلكها

العلماء في دراسة الثقافات حتى نخلص إلى اختيار أنسبها لدراسة ثقافتنا السودانية الإسلامية العربية الأفريقية، أو إلى صياغة منهجية جديدة للغرض نفسه.

كانت أولى القضايا الثقافية التي تشغل بال العلماء في نهايات القرن الثامن عشر هي: مِمَّ نتجت الثقافة الإنسانية الحالية؟ ومتى تم ذلك؟ كان ذلك لأن النظرية الدينية القديمة التي كانت تقول بالخلق الإلّهي للثقافة والنظريات الأخرى المتصلة بها قد رفضت من معظم تجمّعات العلماء على أثر اكتشافات علمية كثيرة وعلى أثر الاتصال الذي نشأ بين أوروبا التي كانت تقود العالم «المتحضّر» ومناطق العالم الأخرى التي تمثل المجتمعات «البدائية». فانصبّ اهتمام الناس على معرفة أصول المجتمعات المختلفة وتاريخ تطورها.

وقد ظهرت دراستان هامتان في بداية القرن التاسع عشر ذهبتا طورًا في الإجابة على تلك الأسئلة هما دراسة العالم الدنماركي «كريستيان جورقنسن ثومسن» مدير متحف الدنمارك القومي بكوبنهاغن (١٨٠٧)، وقد قدم فيها بالدليل القاطع هيكلاً للتطور الثقافي للإنسان منذ البدء الأول وحتى العصر الحديث، حيث برهن أن الإنسان مر بثلاثة عصور رئيسية سماها: العصر الحجري والعصر البرونزي ثم العصري الحديدي. أما الدراسة الثانية فقد كانت دراسة العالم «سفن نيلسون» (١٨٣٨) والتي قدّم فيها أنموذجًا آخر لتطور الإنسان الثقافي مستعملاً الاقتصاد كعامل أساسي في عملية التطور بدل مادة التقنية التي استعملها زميله «ثومسن» كمقياس للتطوّر الثقافي للإنسان. تقول دراسة «نيلسون» إن الإنسان مرّ بمراحل أربع في تطوره الثقافي هي: مرحلة الهمجية ثم مرحلة الرعي، والزراعة ثم مرحلة الحضارة.

وقد أثارت دراسات «ثومسن» و«نيلسون» تساؤلاً جديدًا هو: هل تطورت الثقافة الإنسانية كما تطور الإنسان نفسه تكوينيًا؟

بدأت الدراسات الثقافية التي شرعت تردّ على هذا التساؤل الجديد بدراسات العالم «هيربيرت سبنسر» (١٨٢٠ ـ ١٩٠٣) الذي كان يفكر من منطلق البقاء للأصلح حتى في المجال الثقافي ـ وهو في الحقيقة أول من استعمل هذا المصطلح العلمي ـ وكانت الثقافة الأوروبية تمثّل عند «سبنسر» ذروة الثقافة

الإنسانية. ثم ظهرت دراسات العالمين «ادوارد تيلور» (١٨٣٢ ـ ١٩١٧) و «لويس مورقان» (١٨١٨ ـ ١٨٨١).

كان «إدوارد تيلور» أول من طرح فكرة أن الثقافات الإنسانية محكومة بقوانين تطورية مشابهة لقوانين عملية التطور التكويني. وقد كان إيمانه بفكرة الترقي الإنساني مطلقًا كما كان يؤمن بأن مؤسسات المجتمعات الأوروبية قد نمت وترقّت من محاولات من أسماهم بالإنسان الأجلف. وقد قال «تيلور» باختلاف البشر، فمنهم من هم أكثر ذكاءً وقوة ومنهم من هم دون ذلك. لذلك فإن الإنسان عنده تطور بمراحل ثلاث هي مرحلة الهمجية ثم مرحلة البربرية ثم مرحلة الحضارة. ومع أن نظريات تيلور قد قوبلت بالرفض من كثير من علماء الدراسات الإنسانية، إلا أنّ أثره في منهج دراسة الثقافات كان كبيرًا ومقدرًا. فقد أدخل منهجين رئيسيين في مجال الدراسات الثقافية هما:

أ ـ دارسة المجتمعات «البدائية» الحالية في محاولة لفهم تطور الإنسان الثقافي منذ فترة ما قبل التاريخ.

ب ـ الدراسات المقارنة، وذلك بتجميع الثقافات المتشابهة أو المتقاربة أو حتى المختلفة تمامًا مقابل بعضها البعض ودراستها بالمقارنات الإيجابية أو السلبية.

أما «لويس مورقان» فقد كان يؤمن بالترقي الاجتماعي وكان يرى أن هذا الترقي يأتي نتيجة لتواؤم المجتمعات مع بيئاتها الطبيعية. وقد ذهب «مورقان» مذهب من سبقوه في تصنيف المراحل التطورية التي مرت بها البشرية حتى وصلت إلى ما هي عليها الآن؛ فقدّم سبع مراحل تبدأ بمرحلة الهمجية السفلى وتنتهي بمرحلة الحضارة.

بانتهاء القرن التاسع عشر كانت الدراسات الثقافية قد أثبتت حقيقة أن الثقافة الإنسانية قد تطورت من حالة بسيطة إلى حالة معقّدة ومتشابكة، وحقيقة أن ذلك التطور كان تطورًا شاملاً في كلٍ مكان. وقد اعتبر علماء التطور الأوائل أن هاتين الحقيقتين متصلتان اتصالاً كاملاً بمعنى أن التطور الثقافي حدث في مجتمعات معينة في مكان محدد هو أوروبا ثم انتشرت تلك الثقافة «المتطورة» إلى مناطق

العالم الأخرى لتحدث فيها التغيرات الحضارية الأساسية. وفي تفسير كيفية حدوث ذلك التطور والانتشار قدّموا نظرية الاختراع أو الإبداع (Invention) ونظرية الانتشار (Diffusion) ونظرية النزوح (Immigration). وقد كان تأثير هذه النظريات كبيرًا جدًا في تطور منهجية دراسة الثقافات وما زال بعض العلماء يسلكون طريقها في وقتنا الحاضر لتفسير ظاهرة التغير الثقافي في المجتمعات «البدائية». ولكن الدراسات الجادّة في علمي الآثار والأنثروبولوجيا والعلوم الأخرى المتّصلة بدراسة الثقافات ودراسة السلوك الإنساني العام نقلتنا إلى منهجيات أدق وأكثر واقعية، وتطابقًا مع المعلومات الاستدلالية والتحقيقية التي يجمعها جمهرة العلماء الذين يشتغلون بالعمل الميداني في كل العلوم الإنسانية. وقد ساعد ذلك كثيرًا تطور الدراسات المقارنة في مجال الثقافات الإنسانية التي استفادت بدورها استفادة قصوى من الاكتشافات العلمية في مجال تأريخ المادة الثقافية من مجتمعات ما قبل التاريخ. وقد كان أشهر علماء دراسة الثقافات في مجال الدراسات المقارنة العالم الجليل «غوردون جايلد» (١٨٩٢ ـ ١٩٥٧ م) كما كان عالم الذرة «ويلارد ليبي» صاحب أهم اكتشاف في مجال تأريخ المادة الأثرية في شكل كربون ١٤ المشعّ.

وقد نتج عن الإكثار من العمل الميداني وعن تجويد استعمال المنهجيات المختلفة لدراسة الثقافات والتي فصّلناها حتى الآن، ظهور مدرستين جديدتين في دراسة الثقافات سلكتا منهجًا جديدًا.

المدرسة **الأولى** هي مدرسة المنهجية، وقد رفضت هذه المنهجية الجديدة التطور الخطّي الذي قال بتطور البشرية جمعاء من مرحلة الهمجية إلى مرحلة الحضارة، ونادت بدراسة الثقافات بمنهجية التطور المتعدد الجوانب على مدى الزمان والمكان. ويعني ذلك أن كلّ مجتمع بشري له فرصة التطور الثقافي المحكوم بنجاحاته في عملية التواؤم مع بيئته الطبيعية وتنظيماته الاجتماعية الخاصة، كل ذلك بمعزل عن المجتمعات الأخرى. وأشهر علماء هذه المنهجية هم ألمان «سيرقس» و«مورلون فريد» و«مارشال ساهلنس».

وتقوم نظرية التطور المتعدد الجوانب والمتعدد الأزمنة والأمكنة على ملاحظات عدة هي:

أ ـ أن لكل مجتمع حدوده المتاحة للتطور حيث تكون البيئة والمستوى التقني

لأي مجتمع العاملين الرئيسيين في تحديد مستوى التطور الثقافي.

ب ـ أن بعض أنواع البيئات الطبيعية تتيح فرصة أكبر من الأخريات في تهيئة المناخ للثقافات لتتحور وتتطور إلى مستويات أرفع.

جـ ـ أن بعض أنواع التنظيمات الاجتماعية ـ السياسية أكبر قدرة من غيرها للتطور.

وتبعًا لهذه الملاحظات استطاع علماء نظرية التطور المتعدد الجوانب والأزمنة والأمكنة تصنيف المجتمعات البشرية إلى أربعة مستويات، آخذين في الاعتبار نوع التنظيمات الاجتماعية ـ السياسية باعتبارها وحدة ثقافية لا مرحلة تطورية. وهذه المستويات الأربعة هي: العصبة، القبيلة، الإمارة ثم الدولة.

وقد اعتمد هؤلاء العلماء حقيقة أنّ الكثير من المجتمعات البشرية البعيدة عن بعضها البعض ربما تمر بمراحل تطور متشابهة وذلك لتشابه بيئاتها وظروفها الاجتماعية والسياسية.

أما المدرسة **الثانية** فهي المدرسة التي تزعّمها العالمان جوليان ستيوارد وليزلي هوايت، وهي المدرسة المعروفة بمدرسة البيئة الثقافية. وقد نادت هذه المدرسة بأن الثقافة الإنسانية مكونة من أجزاء تختلف تركيبيًا من بعضها البعض، ولكنها تتداخل في نطاق منظومة عامة. كما نادت بأن الثقافة الإنسانية ما هي إلا حالة تواؤم الإنسان مع البيئة المحلية واقتصادياتها. وأن هناك حالة توازن كاملة بين المنظومة الثقافية وبين بيئتها الطبيعية.

بالمقارنة بين نظرية البيئة الثقافية ونظرية التطور المتعدد الجوانب نجد أنهما تحددان أنموذجين لدراسة التغير الثقافي وتعتبران التقنية عاملاً أساسيًا في عملية التغير الثقافي لأنها تحدد نوع التغير وسرعته. كما أن النظريتين تعترفان بأهمية العلاقة بين التقنية والبيئة الطبيعية، وبينهما وبين المعتقدات الأساسية للإنسان وتنظيماته الاجتماعية والسياسية. فأصبحت هذه هي العناصر الرئيسية المكوّنة لمنهجية دراسة الثقافات في منتصف القرن الحالي حتى جاءت طفرة أخرى في الستينات والسبعينات لتنقّحها وتزيد عليها. وقد شارك في هذه الطفرة كثير من علماء العلوم الإنسانية والعلوم السلوكية. وقد نتج عنها طرح منهجية جديدة لدراسة

الثقافات تعرف بنظرية النظام العام، وتلخيصها: أن المنظومة الثقافية تعمل ككلّ بواقع اعتماد كل جزء منها على الجزء الآخر. وتنادي هذه النظرية بضروة أن تدرس كل مؤسسة أو تنظيم كمنظومة حتى يتسنى معرفة تفاصيل العلاقات والتداخلات والارتباطات بين مكوناتها المختلفة، ومعرفة حقيقة أن أي تغيّر يحدث في أية جزئية من الجزئيّات المكونة للمنظومة يؤثر تأثيرًا مباشرًا في كل الجزئيات الأخرى.

هكذا نرى أن منهجية دراسة الثقافات قد تطوًرت عبر قرنين من الزمان عن طريق دراسات عديدة تناولت جوانب مختلفة ومتنوّعة من الثقافة الإنسانية. وقد رأينا أن هذه المنهجية قد تطورت على يد الكثيرين من علماء العلوم الإنسانية والعلوم السلوكية، إلاّ أن جلّهم من علماء أوروبا. ومع أن المنهجية التي نتجت عن هذه الدراسات وعبر هذه القنوات الطويلة منهجية علمية ودقيقة، إلا أنها قاصرة - في رأيي - عن دراسة الثقافات الإنسانية كلها بتنوعها وتشعّبها. وهذا القصور ناتج من حقيقة أن المنهجية الأوروبية لدراسة الثقافات تعكس، وبالضرورة، أثر البيئة الأوروبية وأثر المجتمع الأوروبي وخلفيتهما الحضارية. فهي مثلًا لم تضع في اعتبارها احتمال وجود ثقافة قومية مكوّنة من عدة ثقافات تعايشت، وما زالت تتعايش، بالضرورة التاريخية أو الضرورة الاقتصادية أو الضرورة الدينية أو الضرورة اللغوية، أو كل هذه، أو بعضها، كما هو الحال في السودان. كما أن المنهجية الأوروبية أهملت إهمالاً شبه كامل العناصر غير المادية للثقافة الإنسانية، وخاصة ما يتصل منها بالروح وبالوجدان، وهي المجالات التي توسعت في شرحها والاهتمام بها كل الديانات السماوية والبشرية. ثم أليْسَ للسياسة الدوليّة والعالمية دور في بناء منهجية دراسة الثقافات؟ ربما لم يفكر علماء أوروبا الذين قدموا كل تلك الدراسات القيمة عن الثقافات في هذا الجانب لأنهم ينتمون إلى عالم المُسْتَعْمِرِينَ (بكسر الميم) لا عالم المُسْتَعْمَرِين (بفتح الميم)! لا شك عندي أنّ السياسة الدولية والعالمية تؤثر تأثيرًا مباشرًا وكبيرًا في بناء منهجية دراسة الثقافات وخاصة عندما تكون الثقافات التي تحت البحث والدراسة هي ثقافات قومية لا محلية كما كان الحال عند معظم العلماء الأوروبيين الذين ساهموا في بناء المنهجية الأوروبية لدراسة الثقافات.

إن المنهجية المطلوبة لدراسة ثقافات ما يسمى في القاموس السياسي «بالعالم الثالث» هي منهجية دراسة الثقافات القومية وليس دراسة ثقافات المجتمعات

معزولة عن واقعها القومي. لهذا فإنني أقرر أن المنهجية الأوروبية لدراسة الثقافات لا تصلح لدراسة الثقافة السودانية. ولذلك فإنني أقدم للدارسين نظرية الحوار الثقافي كمنهجية لدراسة الثقافة السودانية.

٣ ـ منهجية دراسة الثقافة السودانية:

٣ ـ ١ مدخـــل:

بعد ثورة أكتوبر ١٩٦٤ م الشعبية الديمقراطية، وكنتيجة إيجابية من نتائجها قامت حملة جادة لدراسة الثقافة السودانية وتحديد هويتها ومعرفة أصولها، وكانت هذه الحملة استمرارًا لكثير من المحاولات الفردية في هذا المجال، التي سبقت قيام ثورة أكتوبر، ولكنها أخذت أبعادًا جديدة في هذه المرحلة حيث قادتها مجموعة من المثقفين السودانيين الذين انضموا إلى التنظيمات العرقية والإقليمية المختلفة التي انتظمت البلاد كنتيجة طبيعية لإحساس الجماهير بقضاياها الخدمية والثقافية وعدم رضائها بإدارة هذه القضايا من المركز الحضري.

وقد اشترك في هذه الحملة عدد غير قليل من الأدباء والشعراء والمثقفين، انطلاقًا من اهتمامهم ودراساتهم الخاصة، وتأييدًا لتمسّكهم بوحدة البلاد ووحدة القومية السودانية، مع اعترافهم بتعدد أصولها وروافدها الثقافية والعرقية.

وما زالت هذه الحملة الدراسية مستمرة حتى الآن ولو أنها أحجمت في فترة الست عشرة سنة الأخيرة (١٩٦٩ ـ ١٩٨٥ م) بسبب انعدام الديمقراطية وطغيان الأسلوب الأحادي المكتبي لتفسير ظاهرة الثقافة السودانية. إلا أنّ الخطوط العريضة لقضايا الثقافة السودانية قد وَضحَت الآن، كما أن عملية جمع المادة الدالة عليها وتحليلها لتقديم تفسيرات علمية لظاهرة الثقافة السودانية قد تقدمت كثيرًا عمّا كانت عليه في بداية العقد السادس من هذا القرن.

وقد قُدّمت حتى الآن عدة تفسيرات للثقافة السودانية كنتيجة لدراسات المثقفين السودانيين وعلماء التاريخ والآثار والاجتماع من الأجانب والسودانيين، إلا أنني أرى أنه ما زال هنالك مجال كبير لإدخال أساليب دراسية جديدة لدراسة الثقافة السودانية حتى نستطيع تقديم تفسيرات أخرى لفهم ظاهرة الثقافة والحضارة السودانية فهمًا أقرب إلى الواقع الثقافي السوداني المتشعب. وهذا البحث محاولة في ذلك المنحى.

وأرى أنه من المفيد أن نبدأ أولاً بتقديم دراسة موجزة عن الأطروحات التي قدمت حتى الآن لتفسير ظاهرة الثقافة السودانية، ثم نلقي الضوء على القصور الذي اكتنف هذه الأطروحات. يلي ذلك طرح لنظرية الحوار الثقافي كمنهجية لدراسة الثقافة السودانية.

إن كل التفسيرات المطروحة حتى الآن لظاهرة الثقافة السودانية تأخذ دلائلها وبراهينها من:

أ ـ المادة الأثرية.

ب ـ التسلسل التاريخي.

جـ ـ معطيات علم الاجتماع الطبيعي.

د ـ البيئة والجغرافيا.

ويظهر ذلك جليًا في كتابات الأساتذة (أ. ج. آركل، ١٩٥٥) (دو. ي. آدمس، ١٩٦٧ و١٩٧٧) و(ب. ل. شيني، ١٩٥٤ و١٩٦٧) و(ب. تريقر، ١٩٦٥) و(امري، ١٩٦٥).

وما تدل عليه هذه المعطيات يتلخّص في الآتي:

أ ـ المادة الأثرية: وهي معطيات أماكن الدفن وأماكن العبادة والمدن السكنية والملكية والقرى بمختلف أنواعها وأحجامها، ومعطيات الآثار التي تدل على أماكن حفظ الماء وتوزيعه وتشمل الحفائر، والجداول والشواديف والسواقي. ومعطيات الآثار التي تدل على النشاطات الاقتصادية ووسائل الإنتاج، وهي تشمل بقايا الحيوان وبقايا النبات وبقايا أدوات الصناعات الخفيفة مثل صناعة المأكل والمشرب والملبس والمسكن وكل ما يتعلق بها. كذلك معطيات الآثار التي تدل على النشاطات التجارية، وهذه تشمل بقايا آثار طرق التجارة البرية والنهرية وأماكن الأسواق الثابتة أو المتنقلة وبقايا الإنتاج المتبادل وأدوات الانتقال. ومنها أيضًا معطيات الآثار التي تدل على القراءة والكتابة والعلم عمومًا، وكل ممارسات الإنسان الثقافية، وهي متعددة ومتشعبة تشعب مزاج الإنسان.

ب ـ التسلسل التاريخي: وهذا يبنَى على دراسة المادة الأثرية السالفة الذكر ودراسة الكتابات والمخطوطات المختلفة التي تكشف في المواقع الأثرية المختلفة. كما تساهم الدراسات التاريخية لأدب الرحّالة وكتاباتهم وكتابات كتّاب

العصر الكلاسيكي والعصر الوسيط مساهمة فعالة في بناء التسلسل التاريخي والحضاري. يضاف إلى كل هذه الدراسةُ المقارنة بين الحضارات المتزامنة أو المتداخلة أو المتصلة ببعضها البعض. كما أن دراسة تضاريس الأرض وخاصة تضاريس أرض أماكن دفن الملوك والأمراء وتضاريس المدن الملكية تساعد كثيرًا على فهم التسلسل التاريخي.

جـ ـ **معطيات علم الاجتماع الطبيعي**: علم الاجتماع الطبيعي هو العلم الذي يدرس أصول الأجناس البشرية واتصالاتها وتداخلاتها مع بعضها البعض، كما أنه يهتم بالهجرات البشرية وكل ما يتبع ذلك من تأثيرات حضارية. ويهتم علم الاجتماع الطبيعي بصورة خاصة بالأمراض القديمة وعادات الدفن والممارسات المتعلقة بتجهيز الميت قبل الموت وبعده.

ومن أساليب هذا العلم دراسة الهياكل العظيمة البشرية بأسلوب علم العظام الحديث المتفق عليه في مدارس الطب المختلفة، ودراسة الموجودات الأثرية في المقابر وأماكن الدفن المختلفة، ودراسة أسلوب وضع الجثة في القبر وكل الممارسات الجنائزية.

د ـ **البيئة والجغرافيا**: وهذه تدرس بقايا الحيوانات الأليفة والمتوحشة وحيوانات النيل والمستنقعات وتدرس الغطاء النباتي القديم والحديث. كما تهتم بدراسة المناخ واتجاهات الرياح وسرعتها والأمطار وتحرك الرمال والتقويم. وكل هذه لها انعكاسات على الممارسات الإنسانية التي تدل عليها حضارته وثقافته.

ومن الدلائل التي اعتمد عليها المؤرخون في كتابة تاريخ السودان وتفسير ظاهرة الحضارة فيه ما تدل عليه الرسومات القديمة على سفوح الجبال وواجهاتها، ودراسة هذه الرسومات تعطي مؤشرات لكثير من الممارسات الحياتية للإنسان السوداني القديم، وهي تؤخذ كمصدر رئيسي لدراسة معتقدات الإنسان الروحية وتصوّراته عن ما وراء الطبيعة، كما أنها تدل على فن التشكيل والرسم والبيان عند الإنسان القديم.

على أن مجموع ما يستنتجه الدارس من الممارسات والسلوك الإنساني الذي تدل عليه كل المعطيات الأثرية والتاريخية والبيئية والجغرافية هي المؤشرات التي يتحدث الباحث من خلالها عن حضارة المجتمعات القديمة والحديثة وثقافتها،

ومن هنا قدمت الأطروحات الآتية لتفسير ظاهرة الحضارة والثقافة في السودان.

أول هذه الأطروحات هي الأطروحات القائلة بأن الحضارة السودانية نسخ من الحضارة المصرية، وعلى ذلك فهي ناتجة عن الظروف التي نتجت عنها الحضارة المصرية ومتأثرة بالظروف التي أثرت فيها.

وثاني هذه الأطروحات هي التي تقول بمحلية الحضارة السودانية، أما الأطروحة الثالثة فهي تضع الحضارة السودانية في محور أفريقي خالص.

وهناك آراء أخرى تناقش التأثيرات الخارجية على الحضارة السودانية منها الرأي القائل بأنّ فكرة الحفير الذي استعمل في العهد المروي لحفظ الماء، وركوب الأفيال واستعمالها في الحروب وفدت من الهند. كذلك الرأي القائل بأن تأثير الحضارة الرومانية على الحضارة السودانية كان تأثيرًا كبيرًا، ويظهر ذلك في العادات الملوكية عند الأسر المروية الحاكمة مثل تسوير المدينة المروية المقر الرسمي للملك والأسرة الحاكمة والحمامات الملكية. كما ظهر ذلك في بعض جوانب المعمار الديني كالمعبد المسمى «بالكشك الروماني» في النقعة. ومنها كذلك الرأي القائل بالتأثير الفارسي على الحضارة السودانية الذي يستمد براهينه ودلائله من انتشار الساقية في نهاية العهد المروي باعتبار أنها أصلاً اختراع فارسي. وفي بداية هذا القرن بدأ اهتمام السودانيين بأمر حضارتهم وثقافتهم، وقد ساعد على ذلك بداية الاهتمام بالآثار السودانية (و. بدج، ١٩٠٧) و (كروفورد، ١٩٥١) و (أ. ج آركل، ١٩٤٩ و١٩٥٣) و (ب. ل. شيني، ١٩٦١). زيادة على ذلك بدأ البحث عن هوية الشخصية السودانية (محمد عبد الرحيم، ١٩٣٦) و (عبد الله الضرير، ١٩٦٧) و (عبد المجيد عابدين، ١٩٧٢) و (أحمد عبد الرحيم نصر، ١٩٨١).

ومع استمرار البحث في هذين الجانبين كرافدين رئيسيين في تفسير ظاهرة الثقافة السودانية ظهرت في العقد الأخير أطروحتان حول حضارة السودان وثقافته. وهاتان الأطروحتان ما زالتا في مرحلة البلورة ولم تقدَّما في شكلهما النهائي بعد لأنهما في مراحل البحث العلمي الدقيق، مرحلة معرفة المكونات الأساسية للثقافة السودانية من الجزئيات المنتشرة على المساحة الجغرافية السودانية والمتضمَّنة في ثقافات المجموعات العرقية المتعددة التي تكوّن في مجملها القومية السودانية.

أولى هاتين الأطروحتين الأطروحة القائلة بأن الثقافة السودانية ثقافة نوبية. وتعتمد المدرسة التي تنادي بنوبية الحضارة والثقافة السودانيتين على ظهور المجموعة النوبية في بداية التاريخ الميلادي وسيطرتها على حكم الممالك المسيحية التي حكمت معظم ما هو معروف بالسودان الآن، في العصر الوسيط (٥٠٠ ـ ١٥٠٠ م) وقد أدت السيطرة السياسية للمجموعة النوبية على هذه البقعة الجغرافية الكبيرة التي امتدت من أسوان شمالاً وحتى الحدود الجنوبية لمنطقة الجزيرة الحالية وأجزاء كبيرة من مديريات كسلا وكردفان ودارفور الحالية إلى انتشار اللغة النوبية، وقد كانت اللغة الرسمية، كما أنها كانت لغة مكتوبة. وقد أدت هذه السيطرة السياسية للمجموعة النوبية على انتشار ثقافتها انتشارًا واسعًا.

وقد ظهرت حقائق التاريخ السياسي والحضاري للمجموعة النوبية بجلاء بعد ظهور نتائج الحملة العالمية لإنقاذ آثار النوبة في مصر والسودان على أثر القرار الذي اتخذ لبناء السد العالي الذي كان سيغمر جزءًا كبيرًا من المنطقة النوبية. وقد أعلنت هذه الحملة العالمية يوم ٨ مارس ١٩٦٠ واستمرت حتى ١٩٦٩. وكانت إحدى مميزات هذه الحملة العالمية اهتمامها بدراسة آثار فترة ما قبل التاريخ والفترة التاريخية ما بعد سقوط مملكة مروى حيث أهمل قادة الحملات الآثارية السابقة هاتين الفترتين لظروف موضوعية.

وقد تزامن هذا الاهتمام بالآثار السودانية مع اهتمام متجدد في كتابات مؤرخي العصر الكلاسيكي والعصر الوسيط الذين أرّخوا لبلاد النوبة والجغرافيين العرب الذين زاروا بلاد النوبة وكتبوا عنها، أو الذين لم يزوروا بلاد النوبة ولكنهم ضمّنوا كتاباتهم ما نقلوه عن الآخرين (مونري دي ڤيادر، ١٩٣٨ ومصطفى سعد، ١٩٧٢ والأب فنتيني، ١٩٧٥).

ومن أهم البراهين التي تعتمد عليها المدرسة التي تنادي بنوبية الثقافة السودانية ما تتضمنه الممارسات الحالية والسلوك الحالي للإنسان السوداني من عادات وتقاليد وممارسات نوبية خالصة معروفة من العصر الوسيط أو العصور النوبية التي سبقت العصر الوسيط. وتبدو نوبية الكثير من الممارسات الحالية في المجتمع السوداني عندما يحلل الباحثون عناصر الحضارة النوبية وخاصة في الجوانب المادية والاقتصادية والشعبية، حيث يظهر جليًا استمرارية هذه الممارسات حتى الآن،

ليس في المجتمع النوبي الحالي فقط، ولكن في معظم المجتمعات السودانية التي يفصلها عن المجتمع النوبي فارق اللغة والبيئة والجغرافيا وفارق الأصول البشرية. كما أن اللغة العربية السودانية تحوي الكثير جدًا من المفردات النوبية والتعبيرات النوبية التي دخلتها كمكوّن رئيسي لها. كذلك فإن أسماء الكثير من الأماكن الجغرافية والمعالم الطبيعية والاقتصادية والاجتماعية ما زالت أسماء نوبية صرفة، وخاصة في المنطقة الجغرافية الكبيرة التي حكمتها المجموعة النوبية في العصر الوسيط.

أما الأطروحة الثانية فهي الأطروحة التي تقول بأن الثقافة السودانية ثقافة إسلامية عربية. ويستند الداعون لهذه الأطروحة على وصول تباشير الدعوة الإسلامية إلى السودان في القرن السابع الميلادي، وقيام العلاقات التجارية والدبلوماسية بين الممالك النوبية المسيحية ومصر المسلمة العربية. كما تعتمد هذه المدرسة على دخول بعض المجموعات العربية في السودان بعد سقوط الممالك النوبية المسيحية نتيجة للسياسات الطاردة للحكومات المصرية المتعاقبة (ابن خلدون في مصطفى محمد سعد، ١٩٧٢) و (يوسف فضل حسن، ١٩٦٧). كما أنهم يركّزون على فترة مملكة الفنج باعتبارها فترة بدء الحكم العربي الإسلامي في السودان. وقد كان لاتصال دولة الفنج بمصر العربية الإسلامية أثر مباشر في تقوية أواصر الثقافة الإسلامية العربية في السودان (مكي شبيكة، ١٩٦٤).

وعندما سقطت دولة الفنج وآل حكمُ السودان إلى حاكم مصر التابع للسلطان العثماني أصبح السودان جزءًا من الإمبراطورية العثمانية التي ورثت الإمبراطورية العربية الإسلامية الأولى. ومما يقوّي موقف الداعين بإسلامية الثقافة السودانية وعربيتها أن الحركات القومية السودانية الأولى التي تطورت إلى أحزاب سياسية لتحارب الحكم الأجنبي في السودان تبنت فلسفة الأصول العربية الإسلامية للثقافة السودانية، ومنها الحزب الوطني الاتحادي وحزب الأمة وحزب الشعب الديمقراطي وغيرها.

والدراسة المتأنّية العميقة للأطروحات المقدمة حتى الآن لتفسير الظاهرة الثقافية في السودان توضّح أنه قد اعتراها بعض القصور الواضح وذلك للأسباب الآتية:

١ ـ عدم وضوح الرؤية النظرية والمنهجية لدراسة الثقافة السودانية.

٢ ـ عدم إسهام الباحث السوداني بالقدر المطلوب وذلك بسبب عدم وجود الكادر السوداني المدرب لدراسة الثقافات.

٣ ـ عدم اكتمال جمع المادة الدالة على المضمون الثقافي والواقع التاريخي وتاريخ الحضارة السودانية حيث كان اهتمام الدارسين الأوائل منصبًا على بناء التسلسل التاريخي والتاريخ السياسي.

٤ ـ عدم تحديد هوية الثقافة السودانية وعدم تعريفها بمعطيات الإنسان السوداني وعدم تحديد إسهامه الفعّال في تشكيل الواقع التاريخي والحضاري.

٥ ـ التميّز الكمي والكيفي بين الحضارة والثقافة، الذي نتج عنه دراسة الحضارة كشيء منفصل عن الثقافة.

٦ ـ أخذ الدارسون للثقافة السودانية دلائلهم وبراهينهم من مدلولات الثقافة المادية وأهملوا إهمالاً شبه كامل معطيات الثقافة غير المادية، أي الثقافة المتصلة بالأدب الشعبي، المعتقدات الشعبية، العادات والتقاليد، والموسيقى والشعر والغناء.

٧ ـ عدم الأخذ بأساليب الدراسة المتداخلة وهي الدراسة التي تستفيد من طرق ووسائل ومعارف كل العلوم الإنسانية والاجتماعية والأدبية والسلوكية مجتمعة اجتماعًا كليًا أو جزئيًا.

٨ ـ اعتبار أرض الحضارة السودانية وحدة واحدة دون الالتفات إلى الاختلافات الدقيقة المتصلة بالتضاريس والمناخ والاقتصاد والعنصر البشري والتنظيمات الداخلية المتباينة للمجتمعات المختلفة.

٩ ـ خطأ المنهج الذي اتبع في دراسة الثقافة السودانية حيث أدى ذلك إلى دراسة الحضارة السودانية برؤية خارجية دون اعتبار للأساسيات الداخلية للمجتمعات السودانية.

٣ ـ ٢ منهجية الحوار الثقافي:

يتنوع الباحثون والكتّاب والمؤلفون في التعبير عن معنى الثقافة بتنوع تخصصاتهم واهتماماتهم كما شرحنا في صدر هذا البحث. وهم، وإن اتفقوا على

الجوهر، فإنهم يختلفون في التفاصيل. ولا أريد أن أدخل هنا مرة أخرى في تفاصيل هذه الاختلافات، ولكني أريد أن أوجز في هذا المقام أهم العناصر التي يجب أن تكون جوهر تعريف الثقافة وهي في رأيي:

أ ـ الإنسان كمصدر رئيسي للحركة والممارسة والسلوك.

ب ـ أسس تفاعل الإنسان مع الإنسان الآخر كفرد أو كمجتمع، ونتائج ذلك.

جـ ـ أسس تفاعل الإنسان مع البيئة والمكان والزمان ونتائج ذلك.

كما أن هنالك بعض الاعتبارات الأساسية التي يجب أن تراعى في فهم الثقافة عمومًا وفي دراستها نلخصها في ما يلي:

١ ـ ان الثقافة صفة من صفات المجتمعات.

٢ ـ ان لكل مجتمع ثقافة، مهما كانت صفة ذلك المجتمع: إن كان مجتمعًا كبيرًا أو صغيرًا، مجتمعًا مركّبًا أو بسيطًا، مجتمعًا متقدمًا أو متأخرًا، أيًا كان مقياس التقدم أو التأخر.

٣ ـ ان الحضارة شريحة أرقى من الثقافة تتصف بالرقيّ المادي والثقافي والاقتصادي والتجاري والاجتماعي والروحي والتنظيمي والإداري.

٤ ـ ان ثقافة أي مجتمع محكومة بظروفه المحلية المتّصلة بالظروف الطبيعية والبيئية والجغرافية والبشرية والتاريخية والاقتصادية.

٥ ـ ان أي مجتمع هو بالضرورة مجتمع متفاعل في مكوناته كما هو متفاعل مع المجتمعات الأخرى المجاورة أو غير المجاورة.

٦ ـ ان الالتقاء بين ثقافتين، تكون إحداهما بالضرورة مستقبلة والثانية وافدة، يولّد سلسلة من التفاعلات تتدرج من رد الفعل المباشر، ثم تجسيد ردّ الفعل هذا في تعايش أو تضادّ، أيْ سلام أو حرب. فإن كان تجسيد رد الفعل المباشر تعايشًا فإن ذلك يولّد التقارب أو التداخل، وهما بدورهما يولّدان أحد الاحتمالات الآتية منفردة أو مجتمعة اجتماعًا جزئيًا أو كليًا.

والاحتمالات هي:

أ ـ التكامل.

ب ـ التوحيد.

جـ ـ الانصهار.

د ـ الطغيان.

هـ ـ التباعد.

أما إذا كان تجسيد ردّ الفعل المباشر تضادًا، فإن ذلك يولّد الاحتكاك والالتحام ثم انتصار أحد الطرفين وهزيمة الطرف الآخر.

ويمكن أن تكون نتيجة الحرب بين ثقافتين حاسمة فتندثر الثقافة المهزومة وتطغى الثقافة المنتصرة، أو تكون نتيجة هذه الحرب غير حاسمة فيتولّد الصراع بين الحين والآخر حسب تقلب الموازين التاريخية والسياسية وتغيّرها.

(انظر الرسم التوضيحي الملحق لشرح فكرة التفاعلات التي تصحب لقاء ثقافتين: وافدة ومستقبلة).

٧ ـ إن دراسة الثقافة تتطلب الآتي:

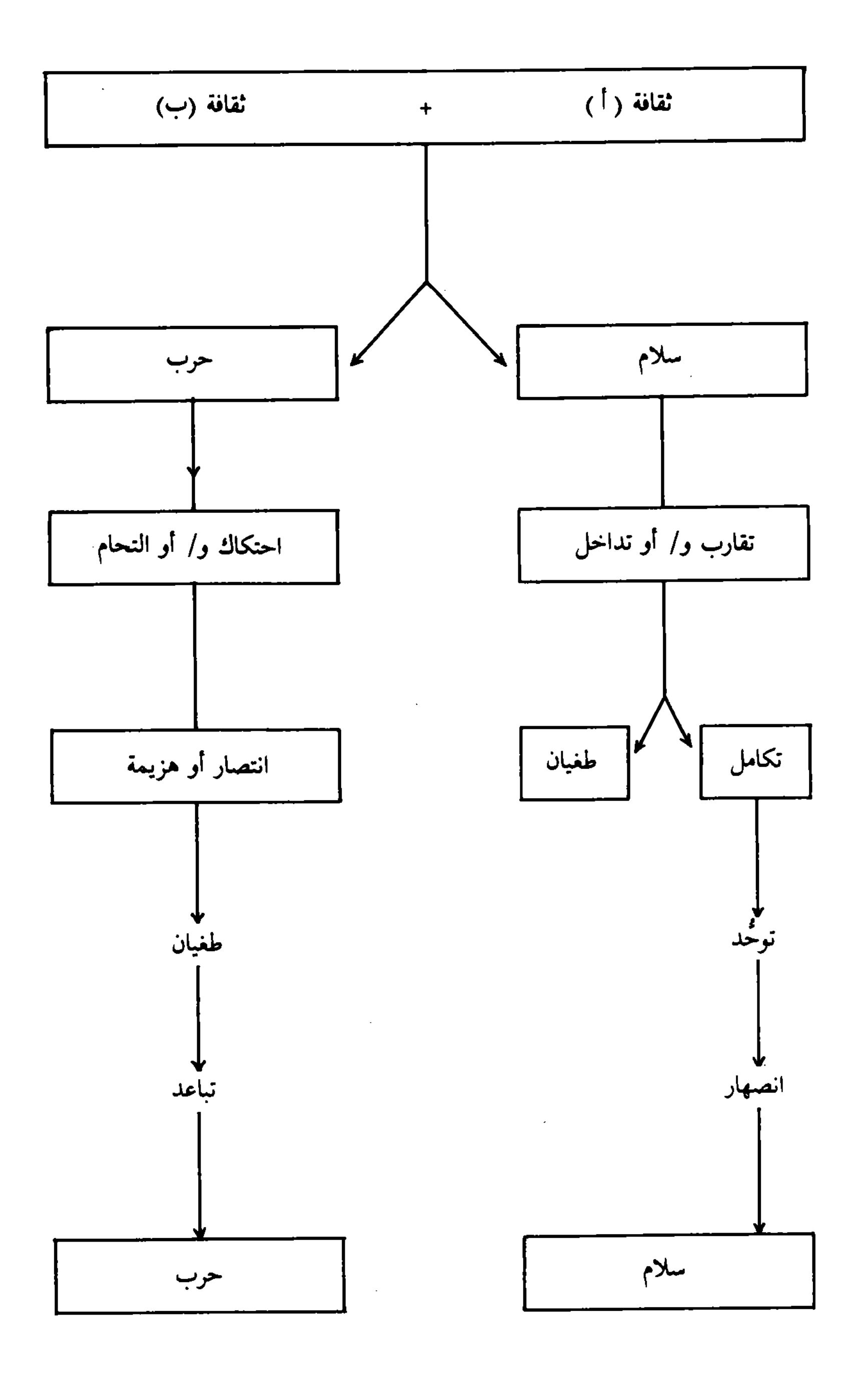
أ ـ معرفة تامة بجزئيات المكونات الثقافية لأيّ مجتمع.

ب ـ المعرفة الواسعة لفروع المعارف المختلفة والعلوم الاجتماعية والإنسانية والسلوكية.

جـ ـ حرية تامة في التفكير وديمقراطية غير محدودة في التعبير.

د ـ المتابعة والمراجعة المتصلة وذلك لظروف ديناميكية المجتمعات والعوامل التي تؤثر فيها.

تقوم منهجية الحوار الثقافي على ما تقدم من اعتبارات أساسية في فهم الثقافة وتعريف لها ولدارسها. وتقوم منهجية الحوار الثقافي كذلك على تعريف واضح ودقيق لهوية الثقافة التي يراد دراستها، وهي تعترف في المقام الأول بإمكانية التباين الثقافي في المكان الجغرافي الواحد. ثم هي تعترف بقوة أي ثقافة وبوحدتها وقدرتها على التفاعل والتشكل والتحور بأساليبها الكائنة فيها، أو بما يمكن أن تستحدثه من أساليب جديدة، نتيجة لأي ظروف تعترض طريقها. كما تعترف


ثقافة (أ)
+
ثقافة (ب)
سلام
حرب
تقارب و/ أو تداخل
احتكاك و/ أو التحام
تكامل
طغيان
انتصار أو هزيمة
توحُّد
طغيان
انصهار
تباعد
سلام
حرب

منهجية الحوار الثقافي بتباين ردود الفعل الناتجة عن التقاء الثقافات وتباين مسار ردود الفعل هذه بحيث يمكّن من استمرارية العملية الثقافية في كل المجتمعات الإنسانية دون توقف وفي استمرارية دائمة.

٣ ـ ٣ دراسة الثقافة السودانية بمنهجية الحوار الثقافي:

لقد سبق أن تعرضت لموضوع هوية الثقافة السودانية وتحديد شخصيتها في دراسات سابقة (علي عثمان، أبريل ١٩٧٩، مايو ١٩٧٩، أغسطس ١٩٨٠ وديسمبر ١٩٨٠، مايو ١٩٨١ و١٩٨٢، يونيو ١٩٨٦) وقدّمت تعريفات للثقافة السودانية كالآتي:

الثقافة السودانية ثقافة قومية شعبية جماهيرية ذات طبيعة أصيلة وتلقائية واستمرارية وهي عندما تلتقي بالثقافات الوافدة عليها تتخذ مسار السلام في حوارها معها.

والصورة التي تتضح لتاريخ السودان الحضاري والثقافي، عند دراسته بمنهجية الحوار الثقافي، صورة مختلفة تمامًا لما تعكسه الأطروحات المقدمة حتى الآن لتفسير ظاهرة الثقافة والحضارة في السوادن التي ناقشتها آنفًا. فقد استقبلت الثقافة السودانية المحلية الأصيلة عدة موجات ثقافية وافدة من الشمال في فترات تاريخية مختلفة. وكانت هذه الموجات الثقافية الوافدة متباعدة نسبيًا، حيث كانت أولاها في فترة ما قبل التاريخ، وثانيها في فترة الممالك المصرية، وثالثها في عصر الأسرة الخامسة والعشرين، ورابعها في بداية العصر الوسيط، وخامسها في بداية العصر الإسلامي الأول في السودان. وكانت آخر هذه الموجات الثقافية الوافدة من الشمال في هذا القرن، في فترة النضال ضد الحكم الأجنبي والقتال من أجل الاستقلال.

وقد قادت كل واحدة من هذه الموجات الثقافية الخمس المذكورة هنا إلى فترة تعايش طويلة بين الثقافة المحلية والثقافة الوافدة. تلي فترة التعايش هذه فترة رد الفعل المباشر لالتقاء الوافدة مع الثقافة المستقبلة التي كانت عقب كل هذه الموجات فترة قصيرة جدًا بالمقارنة مع فترة التعايش التي تليها. ومع أن رد الفعل المباشر في كل هذه الحالات كان حربًا، إلا أنها لم تكن حربًا حاسمة. الأمر الذي

يؤدي إلى تحوّل الصراع إلى صراع حضاري تحت راية السلام. وأوضح مثال لما نقول هنا هو معاهدة «القبط» التي أبرمت بين المسلمين والنوبيين في النصف الأول من القرن الهجري الأول (يوسف فضل حسن، ١٩٦٧ : ١٧ ـ ٢٨) و (وداد القاضي ١٩٨١ : ٢٠٩ ـ ٢٢٩)، وطول فترة التعايش بين الثقافة المحلية والمستقبلة والثقافات الوافدة هيأ للعملية الثقافية أن تكمل دورتها الكاملة مندرجة من التعايش والتداخل إلى التكامل ثم التوحيد ثم الانصهار وهي عندي مرحلة التأصل الثقافي.

ومرحلة التأصل الثقافي في السودان هي المرحلة التي تظهر فيها ثقافة سودانية متميزة لا تشابه أي ثقافة أخرى في تفاصيلها وجزئياتها ومكوّناتها ولو تشابهت في العموميات مع الثقافة المجاورة. والجانب الماديّ هو أبرز المميّزات الخاصة بها، حيث يتجسد فيه سلوك الإنسان وممارساته الاقتصادية والتجارية والسياسية والاجتماعية والإدارية والتنظيمية والدينية والروحية.

تبعًا لهذا، فإن دراسة الثقافة المادية السودانية منذ فترة ما قبل التاريخ وحتى سقوط مملكة الفنج تظهر أنه قد مرّت بالسودان أربع مراحل تأصيل ثقافي كانت أولاها فترة مملكة كرمة، ثم فترة المملكة المروية، ثم فترة الممالك النوبية في العصر الوسيط، ثم فترة الممالك الإسلامية الأولى.

وبما أن هذا البحث نظريّ في المقام الأول فلن أدخل هنا في تفاصيل الثقافات المادية السودانية وما يميزها عن غيرها ويجعلها سودانية خالصة، فذلك يحتاج لجهد أكبر ومجال أوسع. إلا أنني أحب أن أشير هنا بأن هنالك مقالات عديدة جدًا وكتبًا ليست بالقليلة تناقش قضايا الثقافة المادية السودانية خاصة في مجالات الخزف والمعمار والزخارف المختلفة وأدوات الإنتاج الزراعي والإنتاج الصناعي الخفيف، وما إلى ذلك. وأشير على القارىء الكريم بالرجوع إلى كتب الأساتذة «آركل» و «إمري» و «تريقر» و «آدمس».

وبالله التوفيق.

المراجـــع

أ ـــ العربية

— أحمد عبد الرحيم نصر: **البحث عن الذات: اتجاهات في الدراسات الفولكلورية السودانية**، الخرطوم: (٥/٢ فبراير ١٩٨١م).

— عبدالله عبد الرحمن الأمين الضرير، **كتاب العربية في السودان**، طبعة ثانية، بيروت: دار الكتاب اللبناني، (١٩٦٧م).

— عبد المجيد عابدين، **دراسات سودانية**، مجموعة مقالات في الأدب والتاريخ. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم للتأليف والنشر، (١٩٧٢م).

— علي عثمان محمد صالح، **إعادة كتابة تاريخ السودان لماذا؟** الخرطوم: جريدة الصحافة، العدد ٦١٦٠، (٢٨ أبريل ١٩٧٩م)، العدد ٦٦٧، (٥ مايو ١٩٧٩م).

— علي عثمان محمد صالح، **خواطر حول: أصول الثقافة السودانية**، مجلة الثقافة السودانية، عدد ١٦ وعدد ١٨، (١٩٨٠ـــ١٩٨١م).

— علي عثمان محمد صالح: **ماهية الثقافة المادية كمصطلح علمي**، بحث قدم لندوة التخطيط لجمع ودراسة الثقافة المادية والفنون والحرف الشعبية. الدوحة، قطر: (فبراير ١٩٨٥م).

— علي عثمان محمد صالح، **الثقافة السودانية: الماضي والحاضر**، ملف مجلة الكرمل عن الثقافة السودانية تحت الطبع (يونيه ١٩٨٦م).

— مكي شبيكة، **مملكة الفتح الإسلامية**، القاهرة: معهد الدراسات العربية العالمية، (١٩٦٤م).

— محمد عبد الرحيم، **نفثات اليراع في الأدب والتاريخ والاجتماع**، الخرطوم: شركة الطبع والنشر، (١٩٣٦م).

— مصطفى محمد سعيد، **المكتبة السودانية العربية**، مجموعة النصوص والوثائق العربية الخاصة بتاريخ السودان في العصور الوسطى: مطبوعات جامعة القاهرة بالخرطوم (٤)، (١٩٧٢م).

ب ـ اللغات الأجنبية

- Adams, W. Y. "Continuity and Change in Nubian Cultural Hstory." *Sudan Notes and Records*. 1987. 48: 1-33.

- *Nubia Corridor to Africa*. London: Allen Lane, 1977.

- *A History of the Sudan from the Earliest Times to 1821*. London: Athlonep.

- Barbar. *The Republic of the Sudan*, London: 1961.

- Brew, J. O. *One Hundred Years of Anthropology*. Harvard Univ., Press, 1968.

- Budge, E. A. W. *The Egyptian Sudan*. 2 vols. London: 1907.

- Campbell, Bernard. *Humankind Emerging*. Boston: Little and Brown Company, 1979.

- Champion, Sara. *A Dictionary of Terms and Techniques in Archaeology*. London: 1980.

- Cornwall, I. W. *Bones for the Archaeologist*, London: Phoenix Howe, 1968.

- Crawford, O. G. S. *The Funj Kingdom of Sennar*. Gloucester: 1951.

- Emery, W. B. *Egypt in Nubia*. London: 1972.

- Fagan, Brian M. *In the Beginning*. Boston: Little, Brown Company, 1972.

- *People of the Earth*. Boston: Little, Brown Company: 1980.

- Haycock, B. G. "The Later Phases of the Meroitic Civilization," in *Journal of Egyptian Arch*. 53: 107-170.

- Harris, Marvin. *The Rise of Anthropological Theory: A History of Theories of Culture*. New York: 1968.

- Osman, Ali. "Medieval Nubia: Retrospects and Introspects." In *New Discoveries in Nubia*. ed. by Paul Van Moorsel, Leiden: 1982.

الجزء الثالث

منهجية العلوم التربوية والنفسية



تَصَوُّرٌ مُقْتَرَحٌ حَوْلَ مَنْهَج البَحْث

د. محب الدّين أحمد أبو صالح

كليّة العُلوم الاجتماعيّة - جامِعَة الامام محمّد بن سُعود الإسلاميّة
الرياض



هذا التصور المقترح حول «منهج البحث» لأسلمة التربية، وهو يتكون من تمهيد وثلاث فقرات، الأولى تتناول «تحديد مفهوم منهج البحث» في هذا التصور، والثانية تبحث الأسس التي يبنى عليها هذا التصور، والثالثة «منهج البحث» المقترح.

التمهيد: ينطلق هذا التصور المقترح من نقطتين:

الأولى: التسليم بأهمية «أسلمة التربية»، وأنها فريضة دينية، وضرورة اجتماعية، وحاجة نفسية، والوسيلة لإنقاذ الإنسانية.

الثانية: الاعتراف بأن هذا التصور لا يعدو أن يكون محاولة لعرض مقترح لقضية أساسية تتعلق بموضوع «أسلمة التربية»، بغرض استثارة تفكير الإخوة المجتمعين من رجال الفكر الإسلامي، والمهتمين بقضاياه للاهتمام بها، للاعتقاد بأنها تشكل أحد أكبر التحديات التي تواجه العاملين في قضية «أسلمة التربية»، والداعين إليها، وهي قضية «منهج البحث» الذي ينبغي أن يتبع في أثناء التنفيذ.

إن التغلب على هذا التحدي يتطلب المشاركة الفعالة من أكبر ما يمكن من أصحاب القلوب العامرة بالإيمان بأهمية القضية، وأصحاب العقول القادرة على التفكير الموضوعي القائم على منهج التفكير الإسلامي، ووضوح الرؤية لأسباب المعاناة التي يعيشها المسلمون، ولأساليب معالجتها.

أولاً: مفهوم «منهج البحث» ـ في هذا التصور

يقصد «بمنهج البحث» في هذا التصور المقترح عرض الخطوات المنظمة التي ينبغي أن يتبعها الباحث ـ أو الباحثون ـ في موضوع «أسلمة التربية» للوصول إلى نتائج معينة، وبأسلوب علمي منظم. ويرتبط هذا المفهوم بأحد التعريفات لدى علماء مناهج البحث حيث قالوا: إنه يعني «. . . علم التفكير، أو طريقة كسب المعرفة، أو أنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة، أو أنه خطوات منظمة يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها، أو أنه فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين»[1].

ثانيا: الأسس التي يبنى عليها هذا التصور

يقوم هذا التصور المقترح على مجموعة من «الأسس والمفاهيم» المؤثرة في بنائه وتحديد مساره، وهي:

١ ـ إن مفهوم «التربية» ـ في هذا التصور ـ ليس مجرد أنها «عملية قصدية يتم عن طريقها توجيه الأفراد الإنسانيين»[2]، وإنما تعني:

(١) «الفلسفة التربوية» التي تبنى عليها النظريات التربوية والعملية التربوية في أي مجتمع من المجتمعات.

(٢) «العلوم التربوية» التي ترتبط بفلسفة تربوية محددة، لتحقق غاياتها وأهدافها.

(٣) «التطبيقات التربوية» التي تتم في المؤسسات التربوية في ضوء «العلوم التربوية».

---

(١) محمد الدسوقي، **منهج البحث في العلوم الإسلامية**، ط١، طرابلس: دار الأوزاعي، (١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م). ص٤٣.

(٢) فيليب فينكس، **فلسفة التربية**، ت: محمد لبيب النجيحي، القاهرة: دار النهضة العربية، (١٩٦٥م)، ص٣٧.

ولذا فعندما نتكلم عن «أسلمة التربية» لا نعني أسلمة علم من العلوم، أو مفهوم من المفاهيم، أو منهج دراسي... وإنما نعني «أسلمة التربية: فلسفة وعلوماً وتطبيقاً».

٢ - إن «التربية: فلسفة وعلومًا وتطبيقًا» تختلف من مجتمع لآخر، وذلك تبعًا لاختلاف عقائد المجتمعات، وفلسفتها، ومتطلباتها، ولذا كان من الخطأ الفادح تصور صلاحية أية «تربية» لأي مجتمع - ما عدا «التربية الإسلامية» لأنها «ربانية» - يقول (كونانت): «إن عملية التربية ليست عملية تعاط وبيع وشراء، وليست بضاعة تصدّر إلى الخارج، أو تستورد إلى الداخل، إننا في فترات من التاريخ خسرنا أكثر مما ربحنا، باستيراد نظرية التعليم الإنكليزية، والأوروبية إلى بلادنا الأمريكية»[٣]. وبالتالي، فإن ما يصلح من «تربية» للمجتمعات الغربية أو الشرقية، لا يمكن أن يصلح للمجتمعات الإسلامية.

٣ - إن «التربية» التي تسود العالم الإسلامي، ليست وليدة الفكر الإسلامي، أو استجابة لمتطلبات عقائد الأمة وحاجات مجتمعاتها، وإنما هي «تربية» طارئة ووافدة إليها من الخارج، وقد فرضت على أبنائها من خلال المدارس التبشيرية ابتداء، والمناهج التعليمية التي فرضها المستعمر في المدارس الرسمية منذ فترة طويلة، ومجاهدة أتباعه من أبنائها الذين هيأهم لهذه المهمة بعد خروجه، ولذا «فنحن نعيش في عهد تغلب عليه الصبغة الغربية في التربية، والحضارة، وفي المظهر الخارجي للتفكير والتدريب الثقافي، هذه الحقبة يمكن أن تدعى بحق حقبة الاستعباد الفكري، مسبقة بالخضوع السياسي والعسكري»[٤].

٤ - إن «التربية» الوافدة إلى المجتمعات الإسلامية، تختلف مع «التربية الإسلامية» إلى درجة التناقض بالنسبة إلى الفلسفات التربوية والغايات والأهداف وإلى الكثير من مفاهيم ومبادئ العلوم التربوية، وفي بعض

---

(٣) أبو الحسن الندوي، **نحو التربية الإسلامية الحرة**، بيروت: مؤسسة الرسالة، (١٣٩٧هـ/١٩٧٧م). ص٥٨.

(٤) **مجلة المسلم المعاصر**، «إسلامية المعرفة: الفكر السياسي والدستوري» ت: محمود غازي، العدد ٢٤ (١٤٠٣هـ)، ص٧٥.

جوانب التطبيعات، لذا لا بد من «ضرورة التأكيد على أن الفلسفات الأوروبية المعتمدة بالعلم الطبيعي وحده ومناهجه متعارضة مع الإسلام»[٥]، وذلك لأن «. . . فلسفة التربية الإسلامية تقوم على التصور الإسلامي الصحيح للإنسان والكون، والحياة، ولمعنى ألوهية الله، وأن من أهداف التربية الإسلامية أن يعرف الإنسان ربه، ويدين له بالطاعة والعبادة، ويعرف نفسه فيقدّرها حق قدرها، ويعرف مصيره بعد هذه الحياة، موت، ثم بعث، ثم حساب عن كل ما قدمت يداه. . .»[٦]، بينما نجد التربية في الغرب أو الشرق تقوم على التنكر للدين أي الإلحاد، أو الفصل بين الدين والدنيا، أي العلمانية، وهذا ما جعل التربية في المدارس تهتم بأمور الدنيا وتهمل أمور الدين، أو تحاربها.

٥ ـ إن مفهوم «التربية الإسلامية» التي نسعى للوصول إليها، وفي ضوئها نعمل على «أسلمة التربية» هو:

(١) النظام التربوي الذي جاء به الإسلام ليكون أداة التغيير الثقافي والاجتماعي في جميع المجتمعات البشرية، وأداة صياغة الإنسان وتوجيهه ورعاية جوانب نموه بما ينسجم مع فطرته، أو أنها «التربية الشاملة القائمة في كل جانب منها على الإسلام، والمنبثقة أساسًا من حدود الإسلام ومفاهيمه»[٧].

(٢) وهو النظام التربوي الذي فرض الله على المسلمين أن يربوا أنفسهم وأولادهم عليه، ويوجهوا أهاليهم ويرعوهم في ضوئه دون غيره من الأنظمة التربوية الكافرة الملحدة، أو العلمانية اللا دينية المنحرفة.

(٣) وهو النظام التربوي الذي افترض الله على حكام المسلمين، والقائمين

---

(٥) المرجع السابق «منهج إسلامي في تدريس الفلسفة الأوروبية الحديثة والمعاصرة في الجامعة»، أبو الوفا التفتازاني، العدد ٤٠، (١٤٠٤هـ)، ص٢٠٧.

(٦) المرجع السابق، «أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية»، زغلول راغب النجار، ص٢١٦.

(٧) المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف ، **منهج المرحلة الثانوية العامة**، الرياض: المطابع الأهلية (١٣٩٤هـ)، ص١٨.

على شؤون التربية والتعليم ومؤسساته المباشرة وغير المباشرة أن يعملوا على تحقيق غاياته وأهدافه، من خلال تلك المؤسسات التربوية ومناهجها وأنظمتها وتطبيقاتها.

إن المفهوم السابق للتربية الإسلامية يقتضي الحذر، وعدم التسليم بصحة استعمال بعض الباحثين أو الكتاب مصطلح «التربية الإسلامية» بمفهوم «الفكر التربوي» الذي وجد لدى المسلمين، أو «المؤسسات التربوية» التي كانت لدى المسلمين، أو اسمًا لبعض المواد التدريسية - التلاوة - التفسير - الحديث والفقه - التوحيد. وإن كان جميع ما سبق له صلة بها.

٦ - إن مصادر «التربية الإسلامية» القرآن الكريم والسنة النبوية يجعلان «الاجتهاد» من مصادرها أيضا، حيث يُتيحان، بل يوجبان، الاستفادة من كل ما يحقق مصالح العباد والبلاد في ضوء القول المأثور (الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق بها، من أي وعاء خرجت)، والحكمة في مفهوم «التربية الإسلامية» لا تعتبر «حكمة» إذا كانت مخالفة لأحكام الإسلام، ومبادئه، وقواعده، وهذا يعني أن «التربية الإسلامية» يمكنها أن تستفيد من بعض ما جاء في العلوم التربوية، أو تطبيقاتها شريطة أن لا يتصادم مع أحكام الإسلام ومبادئه وقواعده، وأن يكون محققًا لمصالح المسلمين ومجتمعاتهم ولذا فنحن المؤمنين بالتربية الإسلامية، وبأن «الاجتهاد» أو «البحث العلمي» من مصادرها «. . . لا نتناول العلوم والآداب والمناهج التعليمية ونظريات التربية التي ظهرت في الغرب والشرق على أنها آخر ما وصل إليه العلم البشري . . . بل نأخذها على أنها تجارب بشر، يخطئ ويصيب، ويمشي ويتعثر، ويبصر ويعمى . . . نأخذها على أنها مواد خاصة، ونصنع منها ما نشاء وفق حالتنا وحاجتنا، ونفرغها في قالبنا، ونجردها مما اقترن بها - في غير لزوم ولا مبرر - من عوامل الإلحاد والفساد، والاستخفاف بالقيم الخلقية، ونأخذها نقية صافية، مهذبة، منقحة، بل نطعّمها بالإيمان بالله، والنظر العميق - المؤسس على الإيمان - إلى الكون، وهكذا نجعل العلوم

والدراسات كلها في غير تعسف ولا إرهاق، وسيلة للعلم والحكمة، وسبيلاً إلى الإيمان والمعرفة. . .»[8].

ثالثا: «منهج البحث» المقترح لأسلمة التربية

ذكرت ـ سابقا ـ أن المقصود بمنهج البحث ـ هنا ـ «عرض الخطوات المنظمة التي ينبغي أن يتبعها الباحث ـ أو الباحثون ـ في موضوع «أسلمة التربية» للوصول إلى نتائج معينة، وبأسلوب علمي ومنظم». وفي ضوء ذلك أقترح أن يتكون «منهج البحث» من الخطوات التالية:

١ ـ تحديد «المصطلح الأدق» للدلالة على القضية، أو الموضوع «أسلمة التربية»

نجد المهتمين بقضية «إسلامية المعرفة» يستعملون مصطلحات متعددة، يعبرون بها عن القضية نفسها، وهي، بالتالي، تنعكس على المصطلح المستعمل في ميدان «التربية» باعتبارها أحد مكونات أو ميادين المعرفة، أو جوانبها، فنجدهم ـ مثلاً ـ يستعملون مصطلح:

(١) إسلامية التربية، أخذًا من عبارة «إسلامية المعرفة».
(٢) أسلمة التربية، أخذًا من عبارة «أسلمة المعرفة».
(٣) التأصيل الإسلامي للتربية، أخذًا من عبارة «التأصيل الإسلامي للمعرفة ـ أو للعلوم ـ».
(٤) التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية، أخذاً من عبارة «توجيه العلوم توجيهًا إسلاميًا»، أو «التوجيه الإسلامي للعلوم».

إن اختيار المصطلح «الأدق» أمر أساسي ومنهجي ينبغي العمل على تحديده واختياره، وتبيّن الأسباب الداعية لذلك.

وأجد أن مصطلح «أسلمة المعرفة» الذي بدأ يشيع استعماله أو «إسلامية المعرفة» هما الأكثر دقة، وبالتالي «أسلمة التربية»، وذلك لأن القرآن الكريم يؤكد

(٨) أبو الحسن الندوي، مرجع سابق، ص٧٢ـ٧٣.

على «الإسلامية» في نصوص كثيرة، مثل قوله تعالى: ﴿ إِنَّ الدِّينَ عِندَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ ﴾ [آل عمران: ١٩] وقوله: ﴿ وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ ﴾ [آل عمران: ٨٥]، ولأن العمل على «أسلمة المعرفة» هو مهمة الأنبياء والرسل ـ عليهم السلام ـ وأتباعهم من بعدهم، قال تعالى: ﴿ إِذْ قَالَ لَهُ رَبُّهُ أَسْلِمْ قَالَ أَسْلَمْتُ لِرَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٣١﴾ وَوَصَّىٰ بِهَا إِبْرَاهِيمُ بَنِيهِ وَيَعْقُوبُ يَا بَنِيَّ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَىٰ لَكُمُ الدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسْلِمُونَ ﴿١٣٢﴾ أَمْ كُنتُمْ شُهَدَاءَ إِذْ حَضَرَ يَعْقُوبَ الْمَوْتُ إِذْ قَالَ لِبَنِيهِ مَا تَعْبُدُونَ مِن بَعْدِي قَالُوا نَعْبُدُ إِلَٰهَكَ وَإِلَٰهَ آبَائِكَ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ إِلَٰهًا وَاحِدًا وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ ﴿١٣٣﴾ تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَلَكُم مَّا كَسَبْتُمْ وَلَا تُسْأَلُونَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴿١٣٤﴾ وَقَالُوا كُونُوا هُودًا أَوْ نَصَارَىٰ تَهْتَدُوا قُلْ بَلْ مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ ﴿١٣٥﴾ قُولُوا آمَنَّا بِاللَّهِ وَمَا أُنزِلَ إِلَيْنَا وَمَا أُنزِلَ إِلَىٰ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالْأَسْبَاطِ وَمَا أُوتِيَ مُوسَىٰ وَعِيسَىٰ وَمَا أُوتِيَ النَّبِيُّونَ مِن رَّبِّهِمْ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِّنْهُمْ وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ ﴾. [البقرة: ١٣١ ـ ١٣٦].

وإضافة إلى ما سبق، فإني أجد مصطلح «أسلمة التربية» أكثر إبرازًا للهوية الأصلية للمعرفة ـ الأمّ ـ التي يجب أن يجهر بها المسلمون بكل اعتزاز وإصرار، مع وضوح الرؤية والإدراك لطريق الهداية لله وتحقيق مرضاته، وأنه لن يكون من خلال المعرفة ـ التربية ـ اليهودية أو النصرانية، بل العلمانية أو الملحدة **﴿وقالوا كونوا هودا أو نصارى تهتدوا، قل بل ملة إبراهيم حنيفًا وما كان من المشركين﴾** [البقرة: ١٣٥]، إن مصطلح «أسلمة التربية» يؤكد بلغة اليوم، أحد تطبيقات قوله تعالى: ﴿ لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ ﴾ [الكافرون: ٦].

إن الإصرار على لفظ «أسلمة ـ إسلامية ـ التربية» لا يعتبر نوعًا من التطرف في الاتجاه الديني، أو إثارة للتفرقة الدينية، بل هو نوع من الصدق والأمانة العلمية حسب توجيهات الوحي ـ كما أشرت في الآيات السابقة ـ ومقتضيات العقل، والإعلان عن المبادئ وتطبيقها، وقد بدا ما هو أبعد من ذلك بكل إصرار وتحدٍ على لسان «عالم طبيعي من كبار علماء البلاد السوفيتية ـ كوفرن M.C. Govern ـ حيث قال: إن العلم الروسي، ليس قسمًا من أقسام العلم العالمي، إنه قسم منفصل قائم بذاته، يختلف عن سائر الأقسام كل الاختلاف، فإن سمة العلم الأساسية أنه قائم على فلسفة واضحة متميزة. إنّ التحقيقات العلمية لا تزال في

حاجة إلى أساس، وأن أساس علومنا الطبيعية الفلسفة المادية، التي قدمها (ماركس) و (انجلز) و (لينين) و (ستالين). إننا نريد أن نخوض ـ وفي أيدينا هذه الفلسفة ـ في معترك العلم الطبيعي العالمي، ونصارع جميع التصورات الأصلية التي تناهض فلسفتنا المادية والماركسية بكل حزم وقوة»[٩]، أو ليس المسلمون أولى من الشيوعيين بأن يؤكدوا هويتهم الإسلامية، ويعتزوا بها ويعلنوا رفضهم لكل أنواع «التربية: فلسفة وعلومًا وتطبيقًا» التي فرضت عليهم من الغرب أو الشرق بصورتها ومضمونها الحالي، ثم يقومون بعملية «أسلمة التربية» من جديد للعودة إلى «التربية الإسلامية القائمة على تصورات الفكر الإسلامي ومفاهيمه ومبادئه؟

٢ ـ تحديد مفهوم مصطلح «أسلمة التربية» بأسلوب إجرائي

ينبغي تحديد مفهوم مصطلح «أسلمة التربية»، بأسلوب إجرائي. أي بوضوح وتحديد يسهمان في توحيد أفهام الباحثين والمشتغلين في هذا الميدان، ويبعدهم عن الاختلاف فيه، وذلك لأن تحديد مفاهيم «المصطلحات» في أية دراسة أو عمل علمي ضرورة منهجية، حيث توحد جهود العاملين في ميدان الدراسة، وتمكنهم من وضوح الرؤية، وتوحيد اللغة، والتقارب والتعاون، مما يسهم في النجاح وتحقيق الأهداف.

إن ضرورة تحديد مفهوم مصطلح «أسلمة التربية» شديدة، لأن عدة معان مختلفة بدأت تظهر عند استعماله، ويحتمل أن تزيد أكثر، ما لم يُتدراك الأمر، ويحدد بوضوح ودقة. ومن أمثلة استعمالات «أسلمة التربية» المتعددة ما يلي:

(١) الاكتفاء بالتوجيه في مقدمات المناهج الدراسية للاهتمام بإظهار الأهداف الدينية في أثناء إعداد الدرس، وعملية التدريس.

(٢) وجود الاهتمام ببناء الجانب الديني لدى الناشئين من خلال تقرير بعض المواد الدراسية في المناهج الدراسية مثل (التلاوة، التفسير، الحديث... الخ).

---

(٩) أبو الحسن الندوي، مرجع سابق، ص٥٥ـ٥٦.

(٣) تتبع الجذور الإسلامية في ما يتعلق بالأمور التربوية، وإثبات أن المسلمين كانت لديهم اهتمامات بالتربية والتعليم والعمل على تعريف العلماء بها.

(٤) الكشف عن العملية التربوية لدى المسلمين واجتهاداتهم النظرية التطبيقية في ميدانها، ووضعها في قوالب يفهمها رجال التربية المعاصرون، ويستعملونها.

(٥) العمل على الكشف عن «التربية الإسلامية» أسسا وأصولاً وعلوما وتطبيقا، للعمل بها، والاستغناء عن «التربية: فلسفة وعلوما وتطبيقا».

(٦) إعادة صياغة «التربية: فلسفة وعلوما وتطبيقا» على أساس إسلامي أصيل، «إن العلوم جميعها، والآخذة شكل مفردات دراسية بالذات، وسواء أكانت في الجامعات أو حتى المدارس، يجب أن تُتصوَّر وتُبنى من جديد على أسس إسلامية ملائمة وموائمة للعصور، ودون التفريط في شيء. بطبيعة الحال، إن المعارف جميعا، والعلوم في مقدمتها، يجب أن تصاغ صياغة جديدة تجد فيها مبادئ الإسلام بكل أبعاده»[١٠].

(٧) إجراء الدراسات التقويمية «للتربية: فلسفة وعلوما وتطبيقا» بغرض التعرف على ما يمكن إضافته إلى «التربية الإسلامية».

لقد تنبّه أحد الباحثين إلى خطورة عدم الاتفاق على الوصول إلى تصور محدد لقضية «أسلمة المعرفة»، وبالتالي بالنسبة إلى «أسلمة التربية» فقال: «... واتجاه الأسلمة اتجاه حديث برز مع «شبه الصحوة الأخيرة للعالم الإسلامي، ومع حداثته هذه، فإنه لا يتوقع بطبيعة الحال أن يلقى اتفاقا عاما في طريق الوصول إلى تصوّر له، فمن متصوِّر أنه ليس أكثر من تتبع الجذور الإسلامية في كل أصل وفرع معرفي، إلى مناد بتأصيل العلوم ومعارفها جميعها بردّها إلى المنبع الإسلامي الخصب، إلى متطلِّع إلى نظريات إسلامية نابعة من واقع العالم الإسلامي في كل اتجاه... وهكذا ـ وعلى أية حال، ورغم هذا التشتت ـ فإنه يمكن اعتبار كل هذه المحاولات خطواتٍ على الطريق الذي ما زال بكل التأكيد

---

(١٠) **مجلة المسلم المعاصر**، «الجامعات وتنمية العالم الإسلامي»، عبد المنعم محمد بدر، السنة ١٢، العدد ٤٦، (١٤٠٦هـ)، ص٨٣.

طويلاً من ناحية، ويحتاج إلى مزيد من الجهد ـ الجامعي ـ لإجلاء معالمه، والنزول به إلى أرض الواقع من ناحية أخرى»[11].

ولعل المفهوم الذي يمكن أن يُتّفق عليه هو: أن «أسلمة التربية» هي العمل على العودة للأخذ «بالتربية الإسلامية: أسسًا وأصولاً وعلوما وتطبيقا»، وتحديد ما يمكن أخذه من «التربية» بمعايير مشتقة من التصورات العقائدية للإسلام، ومن غايات «التربية الإسلامية»، وأهدافها، وقيمها، وأساليب التفكير فيها، ومن حاجات المجتمعات الإسلامية ومتطلباتها التنموية. ويلحظ أن هذا المفهوم يتضمن جانبين متلازمين، أولهما: يتعلق بالتربية الإسلامية والعمل على تحديد أسسها وأصولها... الخ، وإعادة تصنيف كل ما تتضمنه بأسلوب يفهمه المعاصرون من أبناء المسلمين وغيرهم ممن يعملون بالدراسات التربوية أو يهتمون بها. وثانيهما: تقويمي يتناول كل ما جاء في «التربية» وبمعايير علمية مشتقة من أسس إسلامية صحيحة، لتحديد ما يمكن أخذه منها، وما ينبغي طرحه، والعمل للوصول إلى الجديد في ضوء التربية الإسلامية.

٣ ـ تحديد أهداف «أسلمة التربية»

إن تحديد مفهوم «المصطلحات» في أية دراسة علمية لا يعني أن الأهداف لتلك الدراسة العلمية أصبحت واضحة ومحددة، ويعتبر تحديد «الأهداف» من أهم العناصر الأساسية ـ بل أولها ـ للتخطيط في أيّ ميدان، لتأثيره في عناصره الأخرى، من تحديد السياسات والأنشطة والممارسات، وفي تحديد الإمكانات البشرية والمادية المطلوبة، وفي التأكد من مدى سلامة السير في الاتجاه الصحيح عند التنفيذ والمتابعة، وفي تحقيق عملية التقويم «التمهيدي، والتطويري، والنهائي، والتتبعي»[12]، وفي زرع الثقة والطمأنينة للإحساس بالسير قدمًا نحو تحقيق الأهداف المحددة، وعند تحقيق كل منها.

---

(١١) المرجع السابق. ص ٨٢.

(١٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وحدة البحوث التربوية، **تقويم البرامج التربوية فى الوطن العربي**، الكويت: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (١٩٨١م)، ص٣٣ـــ٣٨.

ما سبق يؤكد أهمية العمل على تحديد أهداف «أسلمة التربية» باعتبارها من أهم الواجبات الدينية ـ حاليًا ـ ومن أهم المتطلبات العلمية والاجتماعية في حياتنا المعاصرة.

ولعله يمكنني أن أقترح بعض الأهداف في ما يلي:

(١) تحقيق مرضاة الله تعالى بالعمل للعودة إلى التربية الإسلامية: أسسا وأصولاً وعلوما وتطبيقا.

(٢) التبرؤ من الأخذ بالنظم التربوية القائمة على غير الإسلام وهدى الله تعالى.

(٣) إنقاذ «الفكر التربوي» في المجتمعات الإسلامية من لوثة «الفكر التربوي» الغربي والشرقي.

(٤) الكشف عن الأسس الفكرية «للتربية: فلسفة وعلومًا وتطبيقًا»، وإظهار آثارها ـ الإيجابية والسلبية ـ في الإنسان، والمجتمعات البشرية، والقيم والأخلاق.

(٥) التعرف على أسس التفكير، ومناهج البحث التي تقوم عليها «العلوم الإنسانية» ذات التأثير في «العلوم التربوية»، ونظرياتها، واتجاهاتها ومفاهيمها ومبادئها وقيمها وأساليب التفكير فيها.

(٦) إبراز نقاط الاختلاف الحادّة لمفهوم «العلم» في الإسلام، والفلسفات المعاصرة، وأثر كل ذلك في النظام التربوي المشتق منها.

(٧) إبراز مدى الاختلاف في مناهج البحث في «التربية الإسلامية»، و «التربية».

(٨) إعادة النظر في المؤسسات التربوية، ونظمها، وأساليب الإدارة فيها، وغايات التربية وأهدافها، و «المناهج التعليمية» و «المواد الدراسية» و «إعداد المعلمين»... الخ؛ بغرض التمكن من تقويمها، ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها.

(٩) العمل على بناء «معيار تربوي إسلامي» يمكّن الباحثين والعلماء المسلمين من تقويم «التربية: فلسفة وعلوما وتطبيقا»، وتقويم ما أشرت إليه في الهدف السابق رقم (٨).

(١٠) تعريف علماء «التربية» المعاصرين ـ مسلمين وغير مسلمين ـ والمهتمين بها، بمفهوم «التربية الإسلامية» وأسسها، وأصولها ـ التصورات الأساسية للفكر الإسلامي الذي تشتق منه ـ وغاياتها، وأهدافها، ومبادئها وقيمها، ومؤسساتها، وأساليبها، وخصائصها، التي تجعلها متميزة عن غيرها من النظم التربوية، وقادرة على حل المشكلات التربوية المعاصرة، دون إفراز مشكلات تربوية جديدة.

(١١) إثبات الوحدة المتجانسة بين العلوم ـ ورفض تقسيمها إلى علوم دينية ودنيوية بالمفهوم الغربي ـ عندما تبنى على الأسس النظرية «للتربية الإسلامية»، وأنها تصبح هادية للإنسان إلى الإيمان بالله تعالى، وتحقيق حاجات الإنسان والمجتمعات البشرية.

(١٢) إقامة العلوم جميعها على:

(أ) التسليم المطلق بأن «الدين الإسلامي» هو الأساس الوحيد الذي ينبغي أن تبنى عليه جوانب الحياة وميادينها، ومؤسساتها، ومتطلباتها... الخ.

(ب) تحقيق وجوب صبغ الفكر والأخلاق والسلوك والحضارة بالصبغة الربانية.

(جـ) الإسهام في السماح للحقائق والمفاهيم والمبادئ والقواعد والقيم الربانية بأن تنتشر في العالم.

(١٣) إعادة بناء الثقة بالفكر الإسلامي وتصوراته ومفاهيمه، وقدرته على بناء الإنسان الأفضل، والمجتمع الأنظف، والحضارة الإنسانية.

(١٤) توجيه العلوم جميعها لتربية أبناء الأمة وناشئيها على القوة، والمناعة ضد الانحراف والزيغ عن المنهج الرباني في مبادئه ومفاهيمه واتجاهاته وقيمه وأساليب تفكيره، وأساليب تذوّقه.

(١٥) التعرف على الدراسات والبحوث السابقة ـ المعاصرة ـ في ميدان «أسلمة التربية»: ينبغي القيام بإجراء دراسات مسحية تحليلية للتعرف على الدراسات والبحوث، وتوصيات بعض المؤتمرات المتعلقة بالموضوع الأم «أسلمة

المعرفة» وبالموضوع الفرعي ـ وهنا ـ «أسلمة التربية»، أو غيرها من العبارات الدالة عليها.

إن الغرض مما سبق هو التعرف على خبرات الآخرين، واكتشاف الاتجاهات العامة لدى المفكرين المسلمين المعاصرين، والمهتمين بهذه القضية، ومعرفة آرائهم ومقترحاتهم، والقيام بتحليلها، وتصنيفها، والربط بين جوانبها لخدمة قضية «أسلمة المعرفة».

ولعلّ مما يعين في تحقيق هذه الخطوة:

(١) الاستفادة من أدلة البحوث العامة التي تصدرها بعض مراكز البحث العلمي، أو المنظمات الإقليمية[١٣].

(٢) الاستفادة من بحوث، وتوصيات، بعض المؤتمرات المتخصصة بالتعليم في العالم الإسلامي، أو بالتربية الإسلامية، أو ذات الصلة بالفكر الإسلامي العام[١٤].

---

(١٣) أنظر: (أ) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **دليل بحوث تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في الوطن العربي** (١٤٠٠هـ/١٩٨٠م)، تونس: (١٤٠٣هـ/١٩٨٣م).
(ب) الجمهورية العربية المتحدة، وزارة التربية والتعليم، مركز الوثائق والبحوث التربوية، **الرسائل التربوية والنفسية: تعريف بالرسائل التربوية والنفسية التي أجازتها جامعات الجمهورية العربية المتحدة لدرجتي الماجستير والدكتوراه** حتى عام ١٩٦٤، القاهرة: (١٩٦٧م).

(١٤) انظر على سبيل المثال:
(أ) المملكة العربية السعودية، جامعة الملك عبد العزيز، المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي، جدة، مكة المكرمة: (١٢/٢٠ ربيع الآخر ١٣٩٧هـ/ ١٩٧٧م).
(ب) حكومة باكستان، وزارة التعليم العالي، جامعة الملك عبدالعزيز وجامعة القائد الأعظم، المؤتمر العالمي الثاني للتعليم الإسلامي، **الندوة الدولية للمفاهيم والمناهج الإسلامية** إسلام آباد: (٢٨ ربيع الآخر ٣ جمادى الأول ١٤٠٠هـ/ ١٥ــ٢٠ مارس ١٩٨٠م).
(جـ) بنجلادش، معهد البحوث والتربية الإسلامية في داكا، وجامعة الملك عبد العزيز والندوة الدولية لتطوير الكتاب الدراسي ــ داكا: (٢٩ ربيع الآخر، ٦ جمادى الأول ١٤٠١هـ/ ٥ــ١١ مارس ١٩٨١م).
(د) اندونيسيا، اتحاد الجامعات الإسلامية باندونيسيا وجامعة الملك عبد العزيز، المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي، جاكارتا: (٤ــ٩ ذي القعدة ١٤٠٢هـ/ ٢٣ــ٢٨ أغسطس ١٩٨٢م).
(هـ) المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي، جامعة الملك سعود، مؤتمر رسالة الجامعة، الرياض: (١٣٩٤هـ).

(٣) الاستفادة من أدلة البحوث الخاصة بالتربية الإسلامية[١٥].

(٤) الاستفادة من قوائم الدوريات.

(٥) الاستفادة من بعض المجلات العلمية التي تصدرها بعض الجامعات ومراكز البحث العلمي فيها.

(٦) الاستفادة من قوائم الناشرين.

٤ ـ تحديد مصادر «التربية الإسلامية»

ينبغي تحديد مصادر «التربية الإسلامية»، وخصائصها، لأنها توضح الأساس المعرفي الذي تبنى عليه، أو الإطار المرجعي الذي يحدّدها، وتفيد في الكشف عن مدى تباينها عن الأساس المعرفي الذي تقوم عليه «التربية».

طبيعي أن تكون مصادر «التربية الإسلامية» مستمدة من مصادر «التشريع الإسلامي»[١٦] التي حددها العلماء المسلمون، لتستنبط منها جميع أنظمة الحياة

=

(و) المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مؤتمر الفقه الإسلامي، الرياض: (١٣٩٦هـ).

(ز) المملكة العربية السعودية، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، اللقاء الأول، الرياض: (١٣٩٢هـ).

(حـ) الهند، ندوة العلماء ، دار العلوم ، الندوة العالمية للأدب الإسلامي، الهند: (١٩٨١م).

(ط) الجمهورية العربية المتحدة، وزارة التعليم العالي، جامعة طنطا: «المؤتمر الثاني للتربية الإسلامية» (١٣ــ١٥/٥/١٤٠٠هـ).

(١٥) أنظر على سبيل المثال:

(أ) **مجلة المسلم المعاصر**، «دليل الباحث في التربية الإسلامية» باللغة الانكليزية، العدد ١٣ (١٣٩٧هـ).

(ب) **مجلة المسلم المعاصر** «دليل الباحث في التربية الإسلامية» باللغتين العربية والانكليزية، العدد ٣٤ (١٤٠٣هـ).

(جـ) **مجلة المسلم المعاصر**، عدد ممتاز، **مستخلصات البحوث خلال عشر سنوات**، العدد ٤٠ (١٤٠٤هـ).

(١٦) يطلق بعض العلماء على مصادر التشريع الإسلامي عبارات نحو (طرق الأحكام الشرعية)، و(مصادر الشريعة) وغيرها.

الإسلامية، والتي يعتبر «النظام التربوي» أحدها. ولأهميتها سنعرضها مع شيء من التفصيل.

يدَّعي شيخ الإسلام (ابن تيمية) أن مصادر التشريع الإسلامي هي: «... الكتاب... السنّة... القياس على النص، والإجماع... الاستصحاب... المصالح المرسلة...»[17].

٥ ـ موقفنا من «التراث التربوي الإسلامي» عند المجتهدين

يحسن بنا أن نشير ـ ولو بإيجاز ـ إلى الموقف الذي ينبغي أن يتخذ من «التراث التربوي الإسلامي» عند المجتهدين الذين كان لهم ذلك الدور الكبير في إثراء التربية الإسلامية.

يقف الباحثون من «التراث التربوي الإسلامي ـ عند المجتهدين ـ» مواقف مختلفة، فمنهم من يعتبره شيئا قد وجد، وأدّى دوره على أفضل ما يكون في أيامه، وانتهى. ولذا ينبغي أن ننظر إليه نظرتنا إلى الموروثات التاريخية، ونعامله معاملتها، مع الاعتقاد أنه لن تكون له أي فاعلية في حياتنا الحاضرة. ومن العلماء من ينظر إليه نظرة إجلال وإعزاز تصل درجة التقديس، واعتباره تراثا لا ينبغي التفريط فيه، أو عدم الاستفادة منه، بل هو ما نحتاجه ليكون طريقا لعودتنا إلى الأصالة، باعتباره تطبيقا دقيقا لما جاء في المصدرين الأساسيين «القرآن والسنة» مما له صلة بالعملية التربوية والتعليمية، وإنه لواضح للجميع أن هذين الموقفين يعبّران عن فكرة الصراع بين «الأصالة» و«الحداثة» لدى المفكرين والباحثين.

ولعلي أستطيع أن أعبّر عن وجهتي التي لا تعتمد على «الفلسفة التوفيقية»، وإنما تعتمد على «الفكر الأصولي المنهجي الإسلامي»، فأقول: إن التراث التربوي الإسلامي ـ عند المجتهدين ـ الذي يعتبر أحد مصادر «التربية الإسلامية»، ونحرص عليه ليس لغرض الاتباع أو التدين به، أو بسبب التقديس والأخذ المطلق

---

(١٧) أنظر: ابن تيمية، **فتاوى ابن تيمية**، الجزء الحادي عشر، ط١، الرياض: مطابع الرياض، (١٣٨١)، ص٣٣٩ــ٣٤٢.

به، لعلمنا أن تلك الاجتهادات إنما وجدت في حينها تلبية لحاجات تلك المجتمعات في تلك الأزمنة، وأنها قد لا تكون ملائمة لحاجاتنا الحاضرة. وإضافة إلى ذلك فإنا قد نجد فيها بعض الأخطاء، أو القصور، لأن بعضها كان نتيجة الثقافات والمعارف والعلوم التي كانت في تلك الأزمنة، والتي ربما يثبت خطؤها، أو عدم سلامتها، في ضوء التقدم العلمي والمكتشفات الحديثة. ولذا، فإنه ينبغي أن نتعامل مع «التراث التربوي الإسلامي ـ عند المجتهدين ـ» ونحن مدركون أنه «لا بد أن نميز بين المصادر الأصلية التي استمد منها الفكر، وبين تجليات الفكر حين تعامل مع هذه الأصول، إنها تفرقة تضع الحد الفاصل بين الثابت والمتغير، بين المطلق والنسبي. فالمصدر المطلق الثابت ﴿ لَّا يَأْتِيهِ ٱلْبَٰطِلُ مِنۢ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِۦ﴾ [فصّلت: ٤٢]، أما النسبي فمتلبس بالزمان والمكان، تقدّره النسبية من وجوهه، وجوانبه، قد يصدق ويصلح لفترة ـ بعضه أو كله ـ وقد لا يصلح، لأنه اجتهاد، والاجتهاد قد يصيب وقد يخطئ، وقد يستمر، وقد ينقطع، إلا أنه في النهاية اجتهاد مستمر، أو دائر حول ثابت لا يمكن إلا أن يكون صادقا[١٨].

إننا نؤمن أن «التراث التربوي الإسلامي ـ عند المجتهدين ـ» كان تطبيقا لأساسيات التربية الإسلامية وغاياتها وأهدافها ومبادئها وقيمها ومفاهيمها التي وردت في «القرآن والسنة»، وبما يتناسب مع حاجات المسلمين ومتطلباتهم ومجتمعاتهم في تلك الأزمنة والأمكنة، ولذا ليس هناك أية قوة إلزام لنا، لأنه ليس بدرجة «القرآن والسنة» من حيث درجة الحجّيّة بهما، بل إن العلماء المسلمين قد قرروا ضمن «القواعد الفقهية» قاعدة «لا ينكر تغيّر الأحكام بتغير الأزمان»[١٩]، ذلك أنهم يقصدون بهذا الأحكام القائمة على الاجتهاد، سواء المتعلق بفهم أو تطبيق النصوص قطعية الثبوت دون الدلالة، أو غير قطعية الثبوت والدلالة، أو المتعلقة بتحقيق مصلحة من المصالح المرسلة.

---

(١٨) علي خليل أبو العينين «الفكر التربوي الإسلامي، مصادره، معطياته، حركته» نشر في مجلة **رسالة الخليج العربي**، اصدار: مكتب التربية لدول الخليج، السنة السادسة، العدد السابع عشر (١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م)، ص٢٣.

(١٩) أحمد الزرقا، **شرح القواعد الفقهية**، ط١، بيروت: دار الغرب الإسلامي (١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م)، ص١٧٣.

٦ ـ إجراء دراسات مسحية وتحليلية لنصوص القرآن الكريم، والسنة النبوية، بغرض تحديدها وتصنيفها وتحليليها لاستنباط:

(١) أساسيات «التربية الإسلامية»، أو التصوّرات والمفاهيم للقضايا الأساسية التي تقوم عليها «التربية الإسلامية»، أو ما يسمّى «بفلسفة التربية الإسلامية»[٢٠].

(٢) أبعاد الإطار النظري للتربية الإسلامية والذي يتضمن الإجابات على الأسئلة التالية:
(أ) من نعلّم؟ (ب) ماذا نعلّم؟ (جـ) من أين وماذا نعلّم؟ (د) كيف نعلّم؟ (هـ) أين نعلّم؟ (و) متى نعلّم[٢١]؟

(٣) مبادئ التربية الإسلامية: ومنها:
(أ) فرضية التعليم (ب) التعليم للجميع (جـ) الربط بين العلم والعمل (د) التربية المستمرة (هـ) التربية الذاتية[٢٢]...

(٤) مؤسسات التربية الإسلامية:
(أ) الأسرة (ب) المسجد (جـ) المجتمع[٢٣].

(٥) أسس التربية الإسلامية:
(أ) الأسس الاعتقادية (ب) الأسس التعبدية (جـ) الأسس التشريعية[٢٤].

(٦) أصول التربية الإسلامية:
(أ) الدينية (ب) الفكرية (جـ) النفسية (د) الاجتماعية (هـ) الأخلاقية (و) التاريخية[٢٥].

---

(٢٠) أنظر في هذه الدراسة. ص ١٣ ـ ١٧.

(٢١ــ٢٤) أنظر: محب الدين أبو صالح، مقداد يالجن، عبد الرحمن النملاوي، **دراسات في التربية الإسلامية لطلاب السنة الثالثة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، مذكرة مسحوبة على الآلة الناسخة (١٤٠٠هـ/١٤٠١).

(٢٥) أنظر: محب الدين أبو صالح وآخرين، **أصول التربية الإسلامية، لطلاب السنة الثالثة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، مذكرة مسحوبة على الآلة الناسخة (١٤٠٣هـ/١٤٠٤هـ)

(٧) جوانب التربية الإسلامية:
(أ) الجانب العقلي والعلمي (ب) الجانب الاعتقادي والروحي (جـ) الجانب الاجتماعي والخلقي (د) الجانب النفسي.

(٨) مجالات البحث أو ميادين التربية الإسلامية:
(أ) الإنسان (ب) الكون (جـ) حياة الأمم السابقة (د) أحوال المجتمعات المعاصرة.

(٩) غايات التربية الإسلامية وأهدافها[٢٦]:
(أ) تحقيق العبودية الخالصة لله.
(ب) بناء الإنسان المتكامل في جوانب شخصيته.
(جـ) تحقيق معنى «استخلاف الله» للإنسان في الأرض.
(د) القيام بعمارة هذا الكون المسخّر للإنسان.
(هـ) بناء خير أمة ومجتمع للناس.
(و) تعليم الإسلام للفرد تعليمًا تربويًا سلوكيًا.

(١٠) أساليب التربية الإسلامية: ومنها أسلوب:
(أ) الحوار والمناقشة (ب) القصة (جـ) الممارسة والعمل (د) القدوة (هـ) ضرب الأمثال (و) العبرة والموعظة (ز) الترغيب والترهيب (حـ) التربية الذاتية.

(١١) مناهج التربية الإسلامية:
(أ) مفهومها (ب) عناصرها (جـ) أسسها (د) خصائصها.

ومما تجدر الإشارة إليه أن دراسات عديدة بدأت تظهر - والحمد لله - في هذا الاتجاه المرتبط بكتاب الله وسنّة رسوله عليه الصلاة والسلام[٢٧].

---

(٢٦) أنظر: مقداد يالجن، **أهداف التربية الإسلامية وغايتها**، ط١، الرياض: مطابع القصيم (١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م).

(٢٧) أنظر على سبيل المثال منها:
(أ) محمد الفيصل آل سعود، **القرآن الكريم: أساس التربية الإسلامية** ط١، من سلسلة بحوث المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي، مكة المكرمة (١٣٩٧ــ١٩٧٧، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، المركز العالمي للتعليم الإسلامي. =

٧ ـ إجراء دراسات مسحيّة وتحليلية لاجتهادات وآراء العلماء المسلمين القدامى مما له صلة بالتربية والتعليم

ذكرت ـ سابقاً ـ أن «الاجتهاد والبحث العلمي» في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية من مصادر «التربية الإسلامية»، وأوضحت ـ باختصار ـ دوره في إثراء «التربية الإسلامية»، والموقف الذي ينبغي أن يتخذ منه.

وما سبق يتطلّب القيام بإجراء الدراسات المسحية والتحليلية للتعرف على اجتهادات أولئك العلماء والمفكرين المسلمين وآرائهم، واتجاهاتهم التربوية، واستخراج «مناهج البحث» التي طبقوها عند دراستهم للمشكلات والقضايا التربوية والتعليمية، وكيفية فهمهم وتطبيقهم لما ورد في القرآن الكريم، والحديث الشريف، مما يتعلق بأساسيات «التربية الإسلامية» وأبعاد جوانبها النظرية.

إن من الأغراض لإجراء هذه الخطوة التعرف «. . . على الاجتهادات التي تمثّل الجهد البشري المشكور، الذي قام به أعلام المسلمين في العصور الماضية. . .»[٢٨]، وإثبات أن «التربية الإسلامية» بأسسها وأصولها ومبادئها وخصائصها وقيمها لديها القدرة لسدّ حاجات المجتمعات المسلمة، ومتطلباتها التنموية، وأنّ ذلك متوقف على وجود العلماء العاملين الواعين، والمهتمين بأمّتهم المسلمة، وقضاياها، ومشكلاتها. ومن الأغراض أيضا أن نتخذها «وسيلة من

= (ب) علي خليل أبو العينين، **فلسفة التربية في القرآن الكريم**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي (١٩٨٠م).

(جـ) سهام عبد اللطيف، **القيم التربوية في الحديث الشريف كما جاء في البخاري**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة (١٩٧٤م).

(د) عبد الجواد سيد بكر ، **فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي (١٩٨٣م).

(هـ) عبد الحميد الهاشمي، **الرسول العربي**، ط١.

(و) محمد سعيد رمضان البوطي، **منهج تروي فريد في القرآن الكريم**، ط٢، دمشق: مكتبة الفارابي (بدون تاريخ).

(ز) عباس محمود العقاد، **الإنسان في القرآن**، ط١، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر (١٩٧٨).

(٢٨) **مجلة المسلم المعاصر**، العدد الممتاز، مرجع سابق، ص٧٣.

وسائل الفهم، وأن نستعين بها عندما نواجه مشكلة من المشكلات التي لم نجد لها حلاً مقنعاً، وليس فيها نص صريح» وفي ما إذا كان ذلك الفهم يتضمن ما يحقق مصالحنا في حياتنا الحاضرة.

وتجدر بنا الإشارة إلى أن المتتبّع للدراسات والبحوث المتعلقة بالتربية الإسلامية(٢٩) يجد أنها مرت في فترة من الزمن ـ غير قصيرة ـ كانت مرتبطة بهذه الخطوة ـ ولا يزال بعض منها حتى أيامنا هذه يعنى بها، حتى إن أحد الباحثين اعتبرها أحد جوانب ثلاثة ركزت عليها عملية تأصيل الفكر التربوي الإسلامي، فقال: «. . . إن هناك بعض المحاولات العلمية الجادة ـ على قلّتها ـ التي اهتمت بتأصيل الفكر التربوي الإسلامي، إلّا أن تلك المحاولات ركزت أساسا على واحد أو أكثر من الجوانب التالية:

١ ـ الجانب الأول: وهو الأصول الفلسفية للتربية الإسلامية في القرآن والسنة.

٢ ـ الجانب الثاني: وهو الفكر التربوي لبعض علماء المسلمين.

٣ ـ الجانب الثالث: وهو تاريخ التربية الإسلامية في بعض القرون الهجرية الأولى والعصور الإسلاميّة المبكرة(٣٠).

---

(٢٩) المرجع السابق، ص٦٠.

(٣٠) أنظر من هذه الدراسات ما يلي:

(أ) عبد العزيز عزت، **ابن مسكويه وفلسفته الأخلاقية**، القاهرة: البابي الحلبي (١٩٤٦م).

(ب) محمود قاسم، **نظرية المعرفة عند ابن رشد**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية (١٩٦٩م).

(جـ) عبد الرحمن النقيب، **الآراء التربوية في كتاب ابن سينا**، (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس (١٩٦٩م).

(د) نادية ابراهيم جمال الدين، فلسفة التربية عند إخوان الصفا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس (١٩٨٣م).

(هـ) أحمد صادق الكيلاني، **ابن خلدون وآراؤه وفكره التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة (١٩٧٥م).

(و) أحمد أبو عرايس، **الآراء التربوية في كتابات ابن مسكويه**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، (١٩٧٧م).

(ز) عبد الأمير شمس الدين، **الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق**، بيروت: دار اقرأ (١٩٨٤م).

=

والأمر الذي لا بد من الإشارة إليه أن مما يؤخذ على أكثر هذه الدراسات أنها لم تتوجه في ضوء الاتجاهات التحليلية الناقدة في ضوء «المصادر الأساسية للفكر التربوي الإسلامي» القرآن الكريم والسنة النبوية، لأن أغلب هذه الدراسات لم تقم في ضوء المفهوم السليم للاتجاه نحو «أسلمة التربية»، ولكنها ستكون ـ دون شك ـ دراسات مفيدة للباحثين في هذا الاتجاه.

٨ ـ إجراء دراسات مسحية وتحليلية «للنظم التربوية» قبيل ظهور الإسلام

أتصور أن مما يفيدنا في عملية «أسلمة التربية»، ومما ينبغي أن نتعرف عليه، النظم التربوية التي كانت قبيل ظهور الإسلام، لنتعرف على أسسها ومصادرها ومبادئها وقيمها وتطبيقاتها، ولنتعرف على الأنماط السلوكية للإنسان، والأنماط الاجتماعية التي عملت «التربية الإسلامية» على معالجتها من خلال تغيير ما ينبغي تغييره، أو تعديله، أو إلغاؤه، ونتعرف على الأساليب والطرق التي استعملتها «التربية الإسلامية» في «عملية أسلمة» تلك النظم، لنستفيد منها في عملية «أسلمة التربية» من جديد.

إن النظم التربوية في تلك الحقبة لم تلقَ العناية اللازمة أو الدراسات الجادة في علم «تاريخ التربية» وبحوثها، ولعل من أسباب ذلك العمل على إغفال ذكر هذه الأمة، أو التذكير بها، وللنظرة الدونية لها، وليغفلوا الكلام على «التربية الإسلامية» ـ أيضا ـ بسبب أحقادهم وضغائنهم.

= (حـ) عبد الأمير شمس الدين، **المذهب التربوي عند ابن جماعة**، بيروت: دار اقرأ (١٩٨٤م).

(ط) محمد ناصر، **الفكر التربوي العربي الإسلامي**، ابن سحنون، الفارابي، القابسي، ابن مسكويه، إخوان الصفا، ابن سينا، الغزالي، الزرنوجي، ابن جماعة، ابن خلدون، ط١، الكويت: وكالة المطبوعات (١٩٧٧م).

(ي) محب الدين ابو صالح (قراءات تربوية عند الإمام الندوي) نشر في **مجلة العلوم الاجتماعية**، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، العدد الخامس (١٤٠١هـ/ ١٩٨١م).

(ك) حسن ابراهيم عبد العال، (المعلم في الفكر التربوي عند الإمام النووي)، نشر في **مجلة مركز البحوث**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض: العدد الثاني (١٤٠٤هـ/ ١٩٨٣م).

إن معرفتنا النظم التربوية التي كانت قبيل بعثة رسول الله ﷺ تفيدنا في أمور كثيرة منها:

(١) ما يتعلق بتاريخ التربية للأمم والشعوب التي تعرّض لها القرآن أو الحديث.

(٢) ما يتعلق ببعض الأصول الاجتماعية للتربية الإسلامية.

(٣) قدرات «التربية الإسلامية»، وإمكاناتها الهائلة التي استطاعت خلال فترة وجيزة من الزمن أن توجد أمة الإسلام التي حملت رسالة «التربية الإسلامية» للعالم أجمع.

ولعل مما يفيد في تحقيق هذه الخطوة المصادر التالية:
(أ) نصوص القرآن والسنة.
(ب) كتب التفسير وشروح الحديث.
(جـ) كتب التراث الأدبي.
(د) كتب التاريخ.
(هـ) بعض كتب «تاريخ التربية».

(٤) ضخامة العمل الذي قام به رسول الله ﷺ، وأنواع الجاهليات التي واجهته بنظمها التربوية الكافرة، واليهودية والنصرانية، والمحاولات المتعددة ـ الظاهرة والخفية ـ لمحاولة إجهاض عملية «أسلمة التربية» لإدراك خصومه أنها الطريق «لأسلمة الإنسان» و«أسلمة المجتمع».

(٥) شحذهم المسلمين وحثّهم لبذل الجهود اللازمة للعمل على تحقيق «أسلمة التربية»، وليكونوا على بيّنة من الأمر أن هذه العملية هي من مهام الأنبياء والرسل عليهم الصلاة والسلام، ومن نذروا نفوسهم أن يسيروا في طريقهم لينالوا مرضاة الله وجنته. يقول الشيخ أبو الحسن الندوي: «... إنه مشروع ضخم، يتطلب ثورة في التفكير، ومغامرة في المساعي والجهود، ومثابرة تنهك القوى، وتستنفد المجهود، ولكنه عمل تجديدي من أعمال الإصلاح والتربية، وأكبر خدمة للإسلام والمسلمين في هذا العصر، والذي يقوم به يستحق شكر الأجيال القادمة، وأردد قول بديع الزمان الهمذاني، وأقول: «إنه فتح تتضاءل أمامه الفتوح، وتثني عليه الملائكة والروح»، والعالم الإسلامي

يتطلع إلى العملاق الذي يقوم بهذا العمل الذي يؤثر في مصير هذه الأمة بما لا يؤثر غيره»[٣١]. لأنه الطريق الوحيد لإعادة «انتزاع القيادة من الطائفة (اللاربانية) التي تسيطر على العالم اليوم، ثم يقيم مكانها قيادة عالمية»[٣٢] تأخذ بالمنهج الرباني كما فعل رسول الله ﷺ.

٩ ـ إجراء دراسات مسحية وتحليلية للتعرف على «التربية: فلسفة وعلوما وتطبيقا»

إن الغرض من هذه الخطوة تحديد «الفلسفات التربوية»، وما تبنى عليه من «الفلسفات العامة»، وما تتضمّنه من موضوعات في ميدان «فلسفة التربية»، وتحديد «النظريات التربوية» التي تشتق منها، وتبنى عليها، وما تتضمّنه من «أطر نظرية، وأساليب وإجراءات عمليـة»، وما يـرتبط بها من «العلوم التـربـويـة»، حيث «. . . اصطلح على نعت مجموعة من العلوم بلفظة «التربية»، وهذه العلوم هي: علم النفس التربوي، وعلم الاجتماع التربوي، وتاريخ التربية، وفلسفة التربية وغيرها. . .»[٣٣]، لتحديد «العلم الأصلي لكل من هذه العلوم» مثل علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم التاريخ، والفلسفة وغيرها، وللتعرف على «موضوعات كل منها، ومفاهيمه، ومعلوماته، وحقائقه، ومبادئه، ومناهج البحث فيه»، ولتحديد «العلوم التربوية التطبيقية «مثل المناهج، والتقويم التربوي، وطرق التدريس، والوسائل المعينة، وتكنولوجيا التعليم، والتخطيط التربوي، والإدارة المدرسية وغيرها»، وللتعرف على «موضوعات كل منها، وما يتضمن من أسس بناء، أو تنظيم، أو قواعد ومبادئ ، أو مفاهيم، وما فيه من أساليب وأدوات وأجهزة وغير ذلك.

إننا لا بد أن نتعرف على كل ما ذكر من العلوم السابقة، وموضوعاتها، ومفرداتها، لنستطيع أن نجد أمامنا «المادة العلمية التربوية، من معلومات وحقائق،

---

(٣١) أبو الحسن الندوي، مرجع سابق، ص٤١ـ٤٢.

(٣٢) أبو الأعلى المودودي، **منهج جديد للتربية والتعليم**، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية الشريعة (دون تاريخ)، ص٣٠.

(٣٣) عبد الرحمن صالح عبدالله ، **التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية**، جدة: دار المنارة للنشر (١٤٠٦هـ/١٩٨٦م)، ص١٤ـ١٥.

ومفاهيم ومبادئ، وقواعد، ونظريات وميول واتجاهات وأساليب تفكير، وأساليب تذوق ومناهج بحث»، لتساعدنا على معرفة واقع هذه العلوم التربوية - أي ما هو كائن - وبأسلوب علمي، واضح ومحدد، وموضوعي، ليجعل الرؤية لدينا قوية وعميقة، تمكّننا من إدراك ما تقوم عليه تلك العلوم التربوية من مذاهب فلسفية مادية، إلحادية أو علمانية، تؤثر في عقائد أبنائنا وتفكيرهم، وميولهم، واتجاهاتهم، وتجعلهم كما يقول محمد إقبال: «إن الشباب المثقف فارغ الأكواب، ظمآن الشفتين، مصقول الوجه، مظلم الروح، مستنير العقل، قليل البصر، ضعيف اليقين، كثير اليأس، لم يشاهد في هذا العالم شيئا، هؤلاء الشبان أشباه الرجال، ولا رجال، ينكرون نفوسهم، ويؤمنون بغيرهم، يبني الأجانب من تراثهم الإسلامي كنائس وأديارا، شباب ناعم، رخو، رقيق في الشباب كالحرير، يموت الأمل في مهده في صدورهم، ولا يستطيعون أن يفكروا في الحرية، إن المدرسة قد نزعت منهم العاطفة الدينية، وأصبحوا خبر كان، أجهل الناس لنفوسهم، وأبعدهم من شخصياتهم، شغفتهم الحضارة الغربية، فيمدون أكفهم إلى الأجانب ليتصدقوا عليهم بخبز شعير، ويبيعون أرواحهم في ذلك، إن المعلم لا يعرف قيمتهم، فلم يخبرهم بشرفهم، ولم يعرّفهم بشخصيتهم، مؤمنون ولكن لا يعرفون سر الموت، ولا يؤمنون بأنه لا غالب إلا الله، يشترون من الإفرنج اللات ومناة، مسلمون لكن عقولهم تطوف حول الأصنام، إن الإفرنج قد قتلوه من غير حرب وضرب، عقول وقحة، وقلوب قاسية، وعيون لا تعف عن المحارم، وقلوب لا تذوب بالقوارع، كل ما عندهم من علم وفن، ودين وسياسة، وعقل وقلب، يطوف حول الماديات، قلوبهم لا تتلقى الخواطر المتجددة، وأفكارهم لا تساوي شيئا، حياتهم جامدة، واقفة، متعطلة»[٣٤].

إن معرفتنا للأسس التي قامت عليها «العلوم التربوية» وموضوعاتها، ومحتويات كل منها، تساعدنا على تحديد ما يتلاءم مع عقائدنا ويتواءم مع أسس فكرنا الإسلامي، وأغراضنا التربوية وأهدافنا، ومبادئنا، وقيمنا، وميولنا، واتجاهاتنا، وأساليب التفكير، ومناهج البحث لدينا، فيمكننا أن نستفيد منه، وتساعدنا على تحديد ما لا يمكن أن يتلاءم منها فنرفضه، ونعمل على تغييره أو تعديله.

---

(٣٤) أبو الحسن الندوي، مرجع سابق، ص٤٤ــ٤٥.

إن أمورا كثيرة في «التربية، فلسفة وعلوما وتطبيقا» ستكون مرفوضة لدينا، بسبب قيامها أصلاً على أسس وأصول غير إسلامية، وستجد ـ إلى جانب ما سبق ـ أموراً يمكن أن نقبلها ـ وبخاصة في مجال العلوم التطبيقية ـ مع حاجتنا، بشيء من التعديل فيها، لأنها لا تصادم عقائدنا أو أسس تفكيرنا الإسلامي، ويمكنها أن تسهم في تحقيق أغراضنا وأهدافنا التربوية الإسلامية، وينبغي أن نكون حذرين لهذا النوع وأن لا نقبله إلا بعد التأكد من عدم المعارضة أو التصادم، وبعرضه على أهل الاختصاص، في الدراسات العقلية والأصولية والفقهية شريطة أن يكونوا من المؤمنين بالمفهوم الصحيح لعملية «أسلمة التربية».

سأذكر على سبيل المثال مثلين فقط على النوع الأول ـ المرفوض ـ وبإيجاز:

١ ـ نجد في «فلسفة التربية» ـ مثلاً ـ موضوع «الطبيعة البشرية»، وتقرر إحدى الفلسفات التربوية «. . . أن تفرّد الإنسان يشتق في كليته من تعقده الكبير، فأفراد البشر هم في جوهرهم حيوانات على درجة عالية من التعقيد، ولا يوجد اختلاف في النوع بين الحيوانات الدنيا والإنسان، ولكن هذا الاختلاف هو في درجة التعقيد. . .»[٣٥]، ويقرر (فيليب فينكس) أثر ذلك فيقول: «في ميدان التربية، النظرة إلى الإنسان على أنه حيوان معقّد تؤدي إلى تركيز العناية الأولى على اكتشاف الحاجات البيولوجية وإرضائها لا العناية بما يسمى بالوظائف «العليا»، لأن الأخيرة تعتبر في كليتها نموا أو تعبيرا عن الأولى. . . .»[٣٦]، إنّ مثل تلك النظرة للإنسان «مرفوضة» لدينا، لأنها تخالف جملة الآيات التي تقرّر أن خلق الإنسان كان مستقلاً عن خلق غيره من الكائنات والمخلوقات، وبالتالي، فإن الآثار التربوية لتلك النظرة مرفوضة أيضا. وإن كان هذا لا يمنع أن نجد في مصادرنا للتربية الإسلامية ما يقرر أن للإنسان حاجات، ولكنها ليست بمفهوم «المنشأ» نفسه الذي نجده في تلك الفلسفات، وإنما بمفهوم «المنشأ» الذي نجده في مصادرنا الإسلامية.

٢ ـ نجد في علم الاجتماع «أن علماءه». . . يعتقدون أن العوامل الاجتماعية هي سبب ظهور الدين، ومن أشهر النظريات الاجتماعية التي تعنى

---

(٣٥) فيليب فينكس، مرجع سابق، ص٦٩٨.

(٣٦) المرجع السابق، ص٦٩٩.

بتفسير الظاهرة الدينية تلك التي ترى أن ظاهرة التدين تشبع حاجات الأفراد، وأنها تنتقل من جيل إلى آخر لأنها تزود أفراد المجتمع بتفسير لا تناقض فيه لبعض الخبرات التي يمرون بها. . .»[٣٧].

لا شكّ أن مثل هذه النظرة «مرفوضة» لدينا، لأننا نؤمن أن الدين منزل من عند الله لهداية الإنسان لما يُصلح أمور حياته وآخرته، وإن كنا نؤمن ـ أيضا ـ أن من وظائف الدين أنه يشبع بعض حاجات الأفراد العقلية والنفسية والاجتماعية والبيولوجية، ويضبطها وينظمها.

لا بد من التأكيد ـ أيضا ـ أننا إلى جانب ما سنجده مما ينبغي رفضه ـ أصلاً ـ سنجد في بعض جوانب «التربية: فلسفة وعلوما وتطبيقا» ما قد يعتبر مساعدا لنا لرفض ما يوجد لدى الآخرين منهم، ومؤيدا لوجهة نظرنا بعدم صحته وسلامته، ولا يعنى هذا أن نقبل وجهة النظر التي يقولها من يرفض وجهات نظر الآخرين، بل قد نرفض ما لدى الجميع. ومن الأمثلة على ذلك ـ في مجال طرق التدريس ـ «رفض طريقة، أو أسلوب، الإلقاء أو التلقين» في التدريس، وفي مجال المناهج ـ «رفض المفهوم الضيق للمنهج الدراسي وجعله منصبًّا على الجانب «العقلي» في الإنسان والدعوة إلى «المفهوم الواسع للمنهج الدراسي» وهو الذي يتناول الإنسان ـ أو التلميذ ـ من جميع جوانبه ـ العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية ـ فنحن في التربية الإسلامية سنجد في أسسها وتطبيقاتها الأخذ بالمفهوم الواسع للمنهج، وتعديد الجوانب التي أشار إليها علماء «التربية»، لأن لدينا جوانب أخرى في الإنسان وهي «الروحية» و «الدينية» فضلاً عن رعايتها وتنميتها، وهم لا يهتمون بها ـ ولو على نطاق المؤسسات الرسمية فقط.

١٠ ـ العمل على بناء «معيار تقويم تربوي إسلامي» لتطبيقه في عملية «أسلمة التربية»:

مما يؤكد فهمنا لعملية «أسلمة التربية» وأنها ليست عملية استصدار «التربية:

---

(٣٧) عبد الرحمن صالح عبدالله ، مرجع سابق، ص١٩، نقله عن
Argule: *The Social Psychology of Religion* p. 80-81.

فلسفة وعلوماً وتطبيقاً» لمحاولة «أسلمتها» من خلال طلاء خارجي يتضمن عبارات إسلامية، أو شعارات إسلامية، إننا ندعو لبناء «معيار تقويم تربوي إسلامي» لنتعرف على نقاط القوة والضعف في أية «تربية: فلسفة وعلوما وتطبيقا»، لنعمل على الاستفادة مما يتلاءم معنا، ولنجاهد في كشف السلبيات وتعريتها، ولكن بأسلوب علمي محدد.

واستعملت لفظ «تربوي» ـ في اسم المعيار، ليعرف أن الموضوع الذي يتناوله وأن الجوانب التي سيتضمنها «المعيار» هي «الجوانب في التربية: «الفلسفة ـ العلوم ـ التطبيق».

واستعملت لفظ «إسلامي» في اسم المعيار، لتأكيد أن المصادر الرئيسية لمشتقات المعيار هي «مصادر التربية الإسلامية»، لأنها الأساس النظري لبناء «المعيار». ولذا فأجد أن مصادر اشتقاق هذا «المعيار التقويمي التربوي الإسلامي» هي:

(١) التصورات الأساسية للفكر الإسلامي التي تبنى عليها «التربية الإسلامية».
(٢) أبعاد الإطار النظري «للتربية الإسلامية»، وغاياتها وأهدافها.
(٣) مبادئ «التربية الإسلامية»، ومفاهيمها، وقيمها، وخصائصها.
(٤) مفهوم «العلم» في الفكر الإسلامي، ومناهج البحث فيه.
(٥) المجتمعات الإسلامية، وحاجاتها ومتطلباتها التنموية.
(٦) التراث التربوي الإسلامي ـ عند المجتهدين ـ وبما يتلاءم مع حاجاتنا ومتطلباتنا.
(٧) الخبرات الإنسانية المتلائمة مع التصورات الأساسية للفكر الإسلامي.

وليقيني أن الإخوة المستمعين يعرفون جميعا مدى صعوبة بناء «المعايير» ومتطلباتها فسأجد لديهم العذر أني لم أتعرّض للخطوات العلمية التي ينبغي أن تتبع. وإنما سأكتفي بتقديم اقتراح: هو أن يكون موضوع بحث أو دراسة جادة، وتجمع له الجهود والإمكانات البشرية والمادية اللازمة.

وختاما: اسمحوا لي أن أتقدم بهذا الاقتراح العام والمتعلق بالموضوع:

أيها الإخوة لإدراكي وإياكم أهمية «أسلمة المعرفة» وموضوع «أسلمة التربية»

لأنها الوسيلة والأداة لتحقيق بناء «الإنسان المسلم»، و«المجتمع المسلم» و«الدولة المسلمة» و«الحضارة الإسلامية»، فإني أقترح على الإخوة في «المعهد العالمي للفكر الإسلامي» أن يعملوا على التخطيط لتكوين «فريق عمل متفرّغ» في مجال «أسلمة التربية»، تتوفر في أفراده الشروط اللازمة من صحة العقيدة، وسلامة السلوك، والإيمان بأهمية القضية والموضوع، والمعرفة المتخصصة اللازمة ـ وليست تربوية فقط ـ والوعي لما تحتاجه من جهاد ومثابرة وإخلاص، والشعور بالطمأنينة لتوفر متطلباته مع أسرته في أمور المعيشة والحياة، والعمل على وضع النظام الذي يضبط أسلوب التنفيذ والمتابعة.

ولا أجد مانعًا أن يفكر الإخوة في «المعهد العالمي للفكر الإسلامي» بأن يعملوا على تنفيذ ذلك بالتخطيط أو بالتنسيق مع أحد المراكز أو المؤسسات العلمية المهتمة أو المتخصصة بالدراسات والبحوث الإسلامية، وخدمة الإسلام وقضاياه. والله من وراء القصد، ويهدي السبيل.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الموضوعيّة في العلوم التربويّة

رؤية إسلاميّة

﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِ الْمَوْتَىٰ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي ﴾ [البقرة: ٢٦٠].

د. عبد الرحمن صالح عبد الله

كلية التربية - جامعة أم القرى

مكة المكرمة



[١] المقدمــة

الموضوعية أحد المعايير الأساسية التي تستخدم في تقويم البحوث التربوية التي يقدمها طلبة الدراسات العليا للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه، بل وتلك التي يكتبها أساتذة الجامعات. ذلك أن نظام الترقيات الذي تأخذ بـه الجامعات يشترط إخضاع البحوث التي ينشرها الأساتذة لتقويم لجنة يعهد إليها القيام بهذه المهمة. كما أن مراكز البحوث التربوية تقوم بالشيء ذاته قبل نشر ما يقدم إليها من نتاج تربوي. وفوق هذا وذاك، فإن الدوريات المتخصصة وأصحاب المؤلفات التربوية يتعرضون بصورة أو بأخرى لنقد الآراء التربوية المنشورة. وهذا يعني أن كل بحث تربوي جادّ يخضع للتقويم. ولما كانت الموضوعية معيارا أساسيًا في التقويم فإن البحث في طبيعتها ينطوي على قدر كبير من الأهمية. ومما يجعل البحث في هذا الموضوع أكثر إلحاحا، أن التقويم يسند في بعض الأحيان إلى غير أهله. يقول أحد الباحثين:

«وإن أحدا لا ينكر ـ في نظرنا ـ وجود ادعاء بأن بعض الجامعات العربية تضم بعض العناصر ممن يفتقرون إلى الموضوعية في الإشراف على البحوث العلمية اللازمة لمنح الدرجات العلمية العالية وفي مناقشة هذه البحوث وتقويمها»[١].

---

(١) عبد الفتاح خضر، **أزمة البحث العلمي في العالم العربي**، ص٤٦.

وهذا الباحث لم يصدر حكمه من فراغ، بل أورد العديد من الأدلة التي تؤيد وجهة نظره. وما ذهب إليه في حكمه على بعض الرسائل الجامعية ينطبق على تقويم بعض البحوث التربوية التي تخضع للتقويم قبل نشرها، وأكتفي في هذا المجال بذكر مثال واحد. لقد اطلعت على تقرير يطعن فيه كاتبه في موضوعية أحد المؤلفين بدعوى أنه غير دقيق في أحد الاقتباسات. ومما جاء في ذلك التقرير:

«ينقل نصًا من كتاب المنهج المدرسي يقول فيه: وكان مفهوم المنهج قبل هذه الحركات وما نشأ عنها من تطورات ضيقا ومحدودا. . . بينما وجدت النص في الكتاب كالآتي: . . . قبل هاتين الحركتين. . ضيقا ومحدودا. ولست أدري إن كان التغيير بسبب تغير الطبعة. فالمؤلف أخذ عن طبعة ١٩٧٧ م وأنا أنقل عن طبعة ١٩٧٣، وإن كنت أستبعد ذلك لأنه نقل من صفحة (٨٩) وأنا من صفحة (٨٧). ومثل هذا لا يدل على تغيير العبارات بمقدار البدء بترقيم الصفحات»[٢].

والذي يظهر من هذا التقويم أن صاحبه ظن أن المؤلف استخدم كلمة «الحركات» بدل «الحركتين» واعتبر هذا خطأ كبيرا. فقد كان هذا النص أحد الأدلة التي أوردها للطعن في موضوعية المؤلف. والأهم من هذا أن صاحب التقويم أصدر هذا الحكم دون الرجوع إلى الطبعة التي رجع إليها المؤلف، وبدلاً من ذلك حاول وضع تبريرات غير منطقية تسوغ له الوصول إلى هذه النتيجة مع أنه كان من الأسهل له الرجوع إلى ذات الطبعة التي رجع إليها المؤلف. وعند الرجوع إلى كتاب المنهج المدرسي تأليف صلاح الدين مجاور وزميله يلاحظ أن الاقتباس الذي جاء به المؤلف صحيح وأنه يخلو من الأخطاء. فصاحب التقويم الذي ينعى على الآخرين تفريطهم في الموضوعية يطعنها طعنة نجلاء في صميمها. وهذا يدل دلالة واضحة على أن الموضوعية قد تتخذ سلاحًا لإيذاء الآخرين والطعن في ما يقدمونه من جهود. ولكنني أعتقد أن هذا ليس أمراً ملازماً للموضوعية، بل هو أمر طارئ عليها، يمكن حصره وإبعاده.

[٢] تعريف الموضوعية

ينطوي البحث في ميدان التربية وسائر ميادين المعرفة على عنصرين

(٢) عن تقرير لم ينشر تحتفظ به إحدى الجهات العلمية، وأعتذر عن إعطاء تفصيلات أكثر عنه آملاً أن لا يعتبر هذا إخلالاً بالموضوعية التي كُرّس لها هذا البحث.

أساسيين: ذات تَبْحَثُ وموضوع يُبْحَثُ، ولا يعقل أن يُستَغْنَى في أي بحث عن أي من هذين العنصرين. فليس إهمال ذات الباحث من متطلبات البحث العلمي الجاد، سواء أكان ذلك في ميدان التربية أو غيره من الميادين، بل قد يكون العكس هو الصحيح. فالباحث الذي يتمتع بخصال معينة، منها الذكاء وسعة العلم، أكثر قدرة على إجراء البحوث ممن يفتقرون إلى هذه السمات. بيد أن الإقرار بهذا الأمر لا يعني ربط الموضوعية بذات الباحث بغضّ النظر عن الأمور الأخرى، إذ من الخطأ الجسيم أن تتخذ صفات الباحث الجسمية أو الدرجة العلمية التي يحملها أو حتى الخبرات التي مر بها دلالة أكيدة على صحة ما توصّل إليه من نتائج. فنحن لا نصدق العالم لمجرد أنه وقور المظهر أشيب الشعر، بل نصدقه لاتّصافه بأمور أخرى غير هذه[٣]. ومن هنا يتضح أن بعض سمات الشخصية تدخل في مواصفات الباحث الجاد، بينما لا تتصل سمات أخرى بهذا الموضوع من قريب أو بعيد.

ومع أن شخصية الباحث هي أحد العناصر الهامة في البحث التربوي، إلا أنّ العنصر الأكثر أهمية هو ادراك الموضوع الذي يدرسه الباحث على ما هو عليه، لا كما ينبغي أن يكون. ووصف الواقع يقتضي أن يقصي الباحث خبراته واتجاهاته التي تحول دون ادراك الحقيقة. فالباحث الموضوعي مطالب بالبحث عن الحقيقة حتى ولو كان إدراكها متعارضا مع رغباته. والباحث المسلم يخطئ إن أغمض عينيه عن الانجازات التي حققتها التربية الوضعية في بعض المجالات وظنّ أن هذا يتعارض مع ما يؤمن به. والباحث الغربي يخطئ عندما ينظر إلى التراث الإسلامي نظرة استعلائية لا ترتكز على منطق سليم، كما يخطئ عندما يستخدم معايير صارمة للحكم على الحضارة الإسلامية في الوقت الذي يتساهل فيه عند الحكم على ما أفرزته الحضارة الغربية[٤]. فالموضوعية تقتضي أن تدرك طبيعة الموضوع الذي يبحث ادراكا سليما بعيدا عن الأهواء والرغبات. وعليه يمكن تعريف الموضوعية بما يلي:

«معيار أساسي من معايير البحث يقوم على الصدق والعلم والأمانة والبعد عن

---

(٣) محمد عماد الدين إسماعيل، **المنهج العلمي وتفسير السلوك**، ص٨٠.

(٤) انظر: روزنتال، **مناهج العلماء المسلمين فى البحث العلمي**، ص١٦ـــ١٩.

الأهواء الشخصية، ويهدف إلى وصف الظاهرة أو الموضوع وصفا يعتمد على معطيات الواقع لا على متطلبات المثال المرتجى».

ويلاحظ أن هذا التعريف يركز على سمات الباحث مع أن البعض قد يظن أن الحديث عن الموضوعية يقتضي خلاف ذلك. فالسمات الحميدة التي يتصف بها الباحث هي التي تمكّنه من عبور الجسر الذي يربط بين الذات وبين الموضوع، ودون تلك السمات يظل العبور المشروع أمرا غير ممكن.

والصدق والأمانة من صفات الباحث الموضوعي. ومن هنا يظهر بوضوح أن الباحث الذي يلتزم بمبادئ الإسلام ويؤمن بها مؤهل أكثر من غيره للالتزام بالموضوعية. وعلينا نحن المسلمين أن نقتلع من نفوسنا الزعم القائل بأنّ الغربيين موضوعيون في سائر كتاباتهم[٥]. قد يكون هؤلاء موضوعيين في بعض كتاباتهم، لكنهم بكل تأكيد يبتعدون عن الحقيقة عندما ترتبط بالإسلام؛ فالتربية الإسلامية شبه مهملة في مؤلفاتهم وهي لا تعالج إلا بالقدر الذي تركته على حضارهم. ومع أن بعضهم قد يعترف بالفضل للحضارة الإسلامية، إلا أن ما ذكر يصف الاتجاه العام لدى هؤلاء. وهذه قضية على جانب كبير من الأهمية، إذ يميل العديد من التربويين في العالم العربي إلى اقتباس الآراء التربوية للمربين الغربيين دونما تمحيص[٦].

وهناك خاصية يُظَنّ خطأ أنها مرتبطة بالموضوعية، مع أن الحقيقة خلاف ذلك: فالطعن في الموضوعية قد يقترن بالكتابة بالأسلوب الأدبي، والمسلّمة أو الفَرَضية التي يبنى عليها هذا الرأي هي أن البحث العلمي يختلف عن الأدبي، لذا فإنّ الكتابة بطريقة علمية موضوعية تتعارض مع الأسلوب الأدبي. والأمر الذي يحسن إيضاحه أن الأسلوب الأدبي الذي يتصف بالجمال لا يتعارض مع البحث العلمي، اللّهم إلّا إذا فهم من الأسلوب الأدبي الخيالِ والبعد عن الواقع. فالكتابة بأسلوب جميل أفضل من الكتاب بأسلوب جاف مُمِلٍ، والقرآن الكريم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه أسلوبه معجز يأخذ بالألباب. ولا يستطيع

---

(٥) أكرم العمري، **التراث والمعاصرة**، ص٦٧.

(٦) عالجت هذه القضية بالتفصيل في كتابي: **منهاج الدراسة، أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية**. الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، (١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م).

أحد أن يزعم أن أسلوبه الفذّ أثّر في صدق الحقائق التي جاء بها. فالأسلوب الجميل مطلوب في البحث العلمي، أمّا الأسلوب الجاف أو الذي يُغَلِّفُ الحقيقة بستار من الغموض فأسلوب غير مقبول.

[٣] الموضوعية في العلوم الطبيعية

هناك اتجاه فكري يؤمن بوجود علاقة وثيقة بين الموضوعية والعلوم الطبيعية، فهذه العلوم علوم موضوعية لأنها تسهّل على الباحث اختبار ما تقدمه من معارف. وتعود جذور هذا الاتجاه الذي يلقي قبولاً واسعا في الغرب إلى ظهور الثورة الصناعية في القرن السابع عشر الميلادي(٧). والطريقة العلمية التي تقوم على الموضوعية تتصف بخصائص عديدة من أبرزها:

(أ) **الاكتفاء بوصف الظاهرة التي تُبْحَث**: فالباحث الموضوعي يحرص على مجرد الوصف ولا يقحم نفسه في إصدار أحكام معينة على ما يلاحظه. ومن هنا، فإن الطريقة العلمية التي تقنع بالوصف لا ترشد المرء إلى اختبار هذا الاحتمال أو ذاك(٨).

(ب) **البحث عن العلاقات**: تهتم الطريقة العلمية بالبحث عن العلاقات، ولذا فإنّ الباحث الذي يدرس ظاهرة معينة يسعى إلى اكتشاف الأسباب التي أدّت إلى ظهورها. فالعلم - حسب وجهة النظر هذه - يهتم بمعرفة العلاقات الماثلة في موقف معين.

(جـ) **الدقة خاصية أساسية تتصف بها الطريقة العلمية**: فالباحث في ميدان العلوم الطبيعية لا يكتفي بوصف الظاهرة التي يدرسها بعبارات مطاطة، ولكنه يسعى جاهداً إلى تحديدها تحديدا دقيقا، مستخدما في ذلك أساليب عديدة من أهمها القياس(٩).

---

(٧) Chalmers: *What is This Thing Called Science*, p. 1

(٨) Weber: "Objectivity in Science and Docial Policy" in Riley, Values, Objectives and Social Scienies, p. 80.

(٩) فنكس، **فلسفة التربية**، ص٥٥٦ـ٥٥٨.

(د) **الاكتفاء بدراسة الأشياء والظواهر الملاحظة**: فالعالم الطبيعي لا يدرس إلّا ما يمكن ملاحظته بالحواس، ومن هنا فإن العلم يعزف عن دراسة الأمور المعنوية أو تلك التي تقع خارج هذا العالم المحسوس.

(هـ) **التسليم بأن هناك نظاما في العالم الطبيعي المحيط بنا**: وهذه المسلّمة هي التي تمكّن العالم من صياغة قوانين عامة بعد ملاحظة حالات فردية معينة. فالعالم البريطاني الذي صاغ قانون الجاذبية لم يشاهد جميع الأشياء وهي تسقط نحو الأرض بل لاحظ حالات فردية محدودة. لكن وجود نظام معين في هذا الكون جعله يصوغ قانونا يمكن أن نفسر به حالات عديدة لم يشاهدها العالم نفسه. ولا شك أن العالم الذي يدرس حالة الماء عندما يغلي يعتقد أن صفات الماء لا تتغير إذا بقيت الظروف على ما هي عليه وأن النار تسبب حالة الغليان. ومع أن هذه الملاحظات تبدو بدهية إلّا أنها هي الأساس الذي تُبْنَى عليه القوانين العلمية.

(و) **إقصاء العامل الذاتي**: فالعالم الطبيعي الذي يدرس ظاهرة معينة لا يسمح لآرائه أو ميوله بالتدخل في نتائج الدراسة. ولعل هذه الخاصية نابعة من اهتمام العالم الطبيعي بمجرد وصف ما يلاحظه. فالباحث الذي يقنع بالوصف باحث موضوعي، أما الذي يُعْنَى بما يجب أن يكون عليه الحال فباحث غير موضوعي ويبتعد في نهجه عن الطريقة العلمية. ومن هذا المنطلق يميّز أحد الباحثين بين نوعين من المعرفة: المعرفة الواقعية والمعرفة المعيارية. فالمعرفة الواقعية وهي موضوعية تصف ما هو قائم وتجيب عن الأسئلة العلمية وتهتم بالوسائل. أما المعرفة المعيارية فهي معرفة ذاتية لأنها تهتم بالمثال لا بالواقع وتجيب عن الأسئلة المتعلقة بما ينبغي عمله، إنّها تهتم بالغايات أكثر من اهتمامها بالوسائل[١٠].

[٤] نقد الموضوعية في العلوم الطبيعية

لا مجال للشك في دقة النتائج والانجازات التي توصّلت إليها العلوم الطبيعية، لكن لا بد من التسليم أيضا بأن حقائقها ليست مطلقة. ومن أبرز

---

(١٠) Riley, *Values, Objectives and the Social Sciences*, p. 67

خصائص الطريقة العلمية أنها توفر للباحثين فرص نقد ما يتوصل إليه من حقائق، وهذا ما سنحاوله الآن وإن كنا لا نزمع اتّباعَ الطريقة التجريبية لإثبات صدق ما ندعو إليه.

يرى أنصار الاتجاه العلمي أن طريقتهم موضوعية لأنها تحرر الباحث من العامل الذاتي، لكن تحقيق هذا الأمر غير ممكن، بل وغير مرغوب فيه. ولو كان العامل الذاتي مستبعدا في البحث العلمي لما تمكّن أحد من اختيار الموضوعات التي يدرسها[11]. وأمّا الادعاء بوقوف البحث العلمي على الحياد فأمر غير مسلم به. صحيح أنه قد تكون الموضوعية متوفّرة لدى الباحث بمعنى أنه يسعى إلى اكتشاف الحقيقة، لكن علينا أن ندرك أن المؤسسات التي تشرف على تلك البحوث تستخدمها لتحقيق أغراض معينة. ومن هنا يمكن القول إنّ المعرفة العلمية ترتبط بالعقائد ارتباطا وثيقا؛ وكل دولة صناعية تصدر تقنياتها إلى الدول الأخرى تربط بين تلك التقنيات وأمور أخرى ليست من تقنيات العصر في شيء.

أمّا القول بأن العلم لا يؤمن إلاّ بالمحسوس فأمر يكذبه العلم نفسه. فالطريقة العلمية تقوم على التسليم بفرضيات معينة. ومن الأمثلة على ذلك أن العالم يسلّم بوجود تماثل في الأشياء التي يدرسها، إذ دون ذلك يصبح التوصل إلى قوانين أو حقائق ثابتة أمرا مستحيلاً[12]. ومن المسلّمات الأخرى التي يؤمن بها أنصار هذا الاتجاه أن التجريب هو الأساس الحقيقي الذي تشيِّد المعرفة الإنسانية من خلاله، وأن الباحث لا يسمح لأهوائه وميوله بالتدخل عند إجراء البحث. ونود أن نضيف إلى ذلك أن العلم الطبيعي يدرس بعض الظواهر من خلال دراسة آثارها. فالمغناطيسية أمر لا يخضع للحواسّ، وأمّا ما يدرسه العالم فهو الآثار الناجمة عن المغناطيسية. وهذا يدل دلالة واضحة على أن العلم لا يحصر موضوعاته التي يدرسها في العالم المحسوس. ثم إن الإنسان نفسه يسلم بصحة أشياء وجدها آخرون مع أنه لم يطلع عليها بنفسه. ولو رفض الإنسان ما اكتسبه الآخرون لظل جاهلاً. ومن هذا المنطلق يرى العالم المسلم أبو الأعلى المودودي أن المسألة لا تكمن في رفض ما يتوصّل إليه الآخرون أو قبوله، بل تكمن في التأكد من صدق،

---

(١١) Moor: *Educational Theroy*, p. 15

(١٢) حسن صعب، **الإنسان العربي**، ص٤٣،

أو كذب، المصادر التي تنقل لنا معرفة الآخرين[١٣]. وعلى هذا تكون الحقائق القرآنية حقائق مطلقة لا يرقى إليها أدنى شك لأنها ربانية المصدر، وإن كنا لا نستطيع إخضاع بعضها للملاحظة المباشرة أو التجريب.

ويرى أنصار هذا الاتجاه أن الموضوعية لديهم عالية لأنهم يبدأون بالتجريب ولا يسمحون لأية آراء مسبقة بالتدخل في سير الدراسة. ومع اعتقادنا بضرورة إبعاد جميع الآراء المسبقة التي قد تخدش الموضوعية، إلا أنّ القول بضرورة إبعادها على الإطلاق غير مرغوب فيه. فالعالم التجريبي الذي يلاحظ ظاهرة معينة يركّز في ملاحظته على أشياء أو جوانب معينة دون غيرها. فالعالم الذي لاحظ تمدّد الماء أو الغاز عند التسخين بالحرارة لم يركز في ملاحظاته على لون المقعد الذي يجلس عليه في المختبر أو غير ذلك من الأشياء التي تحيط به، انه لم يركز إلا على أشياء محددة منها حجم السائل أو حجم الغاز. لقد فعل ذلك لأن لديه آراء نظرية معينة فأراد اختبار مدى صحة تلك الآراء. فالجانب النظري يتقدم على الجانب العملي ـ أي الملاحظة والتجريب ـ في جميع الدراسات العلمية. ولو كان الأمر خلاف ذلك لكانت الدراسات نوعا من التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، أي بطريقة تشبه تلك التي اتبعتها القطط التي استخدمها عالم النفس الأمريكي لدراسة ظاهرة التعلم. فالإنسان العاقل لا يعمل إلّا بعد أن يعلم، وهنا تبرز النعمة الكبرى التي منّ الله بها على عباده والمتضمنة في قوله تعالى: **﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾** [البقرة: ٣١].

[٥] التربويون يدخلون جحر الموضوعية العلمية

ظهر اتجاه تربوي قوي في العصر الحديث يدعو إلى تقليد العلوم التربوية للعلوم الطبيعية في مناهج البحث المستخدمة، أملاً في الحصول على حقائق دقيقة عن الإنسان وتصرفاته. فالعلوم التربوية مطابقة ـ حسبما يقولون ـ للعلوم الطبيعية في المناهج والأساليب، وحيث إن العلوم الطبيعية أكثر تقدما، فإن على العلوم التربوية السير في ركابها. فهؤلاء يرون أن المنهج العلمي بأبعاده وعناصره المختلفة

---

(١٣) نحن والحضارة الغربية، ص ١٧٦ ـ ١٧٨.

يصلح لدراسة السلوك الإنساني بالقدر نفسه الذي يصلح فيه لدراسة الأشياء[١٤]. ومن شأن تطبيق هذا المنهج في الميدان التربوي أن يركّز البحث التربوي على اكتشاف العلاقة بين متغيرين أو أكثر، وأن تسيطر الصرامة العلمية على البحث التربوي دون النظر إلى ما ينبغي أن تكون عليه الممارسات التربوية[١٥]. ومن المسلّمات الأخرى التي يقوم عليها هذا الاتجاه، الاعتقادُ بأنّ الإنجازات العلمية التي حققتها المجتمعات الصناعية مفيدة للإنسانية جمعاء في جميع الحالات، وما المعرفة الحقة إلا نتاج الطريقة التجريبية، أمّا القيم والإيمان بالله سبحانه وتعالى وملائكته وكتبه ورسله فأمور لا تهم التربية ولا البحث التربوي لأن دراستها تفتقر إلى الموضوعية.

من أشهر ممثلي هذا الاتجاه في علم النفس المدرسة السلوكية. وعلم النفس كما يراه السلوكيون لا يعدو كونه شعبة تجريبية خالصة من العلم الطبيعي. وقد حدا بهم اهتمامهم بضبط السلوك إلى استبعاد منهج الاستبطان، فكل ما لا يخضع للملاحظة لا يستحق البحث والدراسة. ومعنى ذلك أنَّ الطبيعة الإنسانية تخضع لقوانين يمكن اكتشافها. وقد سارت الفلسفة الماركسية في الاتجاه نفسه الذي سار عليه السلوكيون. فالماركسيون يعتقدون بضرورة هندسة النفس الإنسانية بطريقة يسهل معها التحكم في السلوك تحكما دقيقا[١٦]. وعندما ينظر إلى الإنسان بهذا المنظار الذي استخدمه السلوكيون والماركسيون، فإن الصورة تبدو باهتة، إذ يعتبر الإنسان كائنا مسلوب الإرادة خاضعا لتأثير العوامل الخارجية التي تحيط به، ودون هذه المسلمة يستعصي الإنسان على الطريقة العلمية التي تدرس بها الأشياء.

[٦] نقد تَبَنِّي الموضوعية العلمية في الميدان التربوي

يؤمن أعضاء هذا الاتجاه أن الإنسان جزء من عالم الطبيعة الذي يحيط به،

---

(١٤) عبد الستار إبراهيم محمد، (بين النظرية والمنهج في علم النفس) في **مجلة الفكر المعاصر** العدد (٦٠) (فبراير ١٩٧٠)، ص٣٧.

(١٥) أحمد المهدي عبد الحليم «العلاقة بين البحث التربوي وقرارات التنفيذ» بحث نشر في: **نحو تطوير البحث التربوي في الوطن العربي**، ص ٨٨.

(١٦) حسن صعب: **الإنسان العربي**، ص ٥٣.

ومعنى ذلك أن الإنسان لا يختلف في جوهره عن تلك الأشياء[١٧]، لكن الواقع خلاف ذلك، فالإنسان كائن بالغ التعقيد، ويزداد الوضع تعقيدا وتشابكا عندما يريد الباحث دراسة العلاقات الاجتماعية التي تؤثر في الكائن الفرد. إن الجمادات لا تحسّ ولا تنفعل ولا تعقل، بخلاف الإنسان الذي يمتلك الأحاسيس والخيال والانفعالات والطموحات. وعندما يعامل الباحث التربوي الإنسان وكأنّه جماد، فإنه يجرّده من السمات الأساسية التي يمتاز بها. وهذا يلقي ظلالاً كئيبة على صدق النتائج التي يتوصل إليها أنصار هذا الاتجاه. ثم إن المربي المسلم الذي يؤمن يقينا بأنّ الإنسان خليفة الله، وأنه فَضَّلَهُ على خلقه تفضيلاً، يأبى سلب الإنسان هذه الخصال لمجرد أنها لا تخضع للتجريب. والأهم من هذا أن الدعوة إلى تَبَنِّي الموضوعية العلمية في الميدان التربوي تنطوي على دعوة صريحة إلى الإلحاد. فالقضايا الإيمانية لا تخضع للتجريب، والإيمان بالفطرة التي فطر الله الناس عليها تستعصي على الملاحظة المباشرة، ولا تخضع للقياس. ولذا فإن على الباحث المسلم أن يكون كيّسا فطنا وأن يدرك النتائج المترتبة على هذا الزعم.

لقد انبهر بعض التربويين بالتيار العلمي التجريبي ـ أو العلماني بصورة أدق ـ لاعتقادهم أن العلم قادر على حلّ المشكلات التربوية حلاً ناجحا. لكن العلم لم يوفق في هذا المجال، بل عجز عن إعطاء إجابات محددة عن العديد من المشاكل التي تعرّض لها. لقد فشل ـ على سبيل المثال ـ في إعطاء إجابات محددة عن الأسباب التي تؤدي إلى الاضطرابات النفسية فلجأ إلى استخدام المهدئات بالطريقة نفسها التي استخدم بها الأسبرين لمعالجة الأمراض الجسمية[١٨].

لقد وضع أنصار هذا الاتجاه نصب أعينهم الحصول على حقائق موضوعية، وحتى يتسنى لهم ذلك أقبلوا على دراسة الظواهر البسيطة التي يمكن إخضاعها للقياس وأهملوا ما دون ذلك. فالقضايا التربوية التي تمسّ الأهداف والقيم لا تقع ضمن اهتماماتهم، ولذا فإنه حق للمرء أن يتساءل عن جدّية الإسهام الذي قدمه هؤلاء للفكر التربوي. وهذا التشكيك في جدوى البحوث التي سارت في هذا

---

(١٧) صلاح قنصوه، **الموضوعية في العلوم الإنسانية**، ص١٥٢ـ١٥٣.

(١٨) Stableford: *The Mysteries of Modern Science*, p. 209-212.

الاتجاه يظهر حتى في المجالات التي خضعت للمنهج التجريبي. وهذه الحقيقة يعكسها الاقتباس التالي:

«وحين ننظر في حصاد البحث التربوي في ضوء هذا الاتجاه نجد أن نتائجه غامضة أحيانا ومتناقضة أحيانا أخرى، الأمر الذي سوّغ لباحثة مرموقة في ميدان تعليم القراءة بعد مراجعتها لنتائج أهم البحوث التي أجريت حول تعليم القراءة للمبتدئين في الفترة من عام ١٩١٠ إلى عام ١٩٦٥ في أمريكا وانكلترا أن تُقَرِّرَ أنَّ المرء يستطيع أن يستدل من نتائج البحوث التي عرضتها، على صحة الفكرة وصحة نقيضها في آن واحد»[١٩].

فالبحث التربوي على النسق العلمي أحجم عن دراسة موضوعات أساسية وفشل في إعطاء أجوبة محددة عن بعض الموضوعات التي بحثها.

ومن الأساليب التي ازدهرت في ظل البحوث التجريبية الأساليب الإحصائية التي تهتم بالجوانب الكمية في الظواهر التي تدرسها. وقد تعد هذه إحدى مزايا البحوث العلمية التجريبية لأنها تصف الظاهرة التي تتصل بها وصفا دقيقا مدعما بالأرقام. ويلاحظ أن القرآن الكريم الذي استخدم الفعل أحصي في صيغة الماضي والمضارع والأمر في إحدى عشرة آية قد ربط عملية الإحصاء بالخالق سبحانه وتعالى في ست من تلك الآيات بينما قرر عدم قدرة الإنسان على إحصاء نعم الله في ثلاث من تلك الآيات. وهذا يوحي بالأهمية الكبرى التي ترتبط بالإحصاء الدقيق. فنقد الأساليب الإحصائية لا يمكن أن يكون متصلاً بهذا الجانب الإيجابي الذي تمتاز به، بل يتصل بجوانب أخرى، منها: أن الأرقام التي تزين البحوث العلمية قد تكون خادعة، فالرقيّ التربوي في بلد معين لا يرتبط بالضرورة بأعداد الدارسين أو المعلمين، بل يرتبط بقضايا أخرى، منها: جودة التعليم. يقول الدكتور محمد فاضل الجمالي:

«هناك نشرات وكتب تقيس رقيّ البلاد وتقدّمها التربوي إحصائيا. نحن يسعدنا أن نرى كل أبناء أمتنا قد نالوا القسط الوافر من التعلم، على شرط أن يكون

---

(١٩) أحمد المهدي عبد الرحيم، (العلاقة بين البحث التربوي وقرارات التنفيذ) نُشر في: نحو تطوير البحث التربوي في الوطن العربي، ص٩٠.

هذا التعلم من النوع النافع الشامل لحياة الإنسان، المادي منه والمعنوي، وأن يكون في المستوى التربوي المطلوب. أما الاكتفاء بالأرقام وتخريج شباب منبتّين أو أشباه أميين، فلا يعطي الأرقام قيمة تستحق الفخر والإعجاب[٢٠].

فالأساليب الإحصائية تكون مفيدة عندما يقوم الباحث بقياس العوامل المتغيرة التي يدرسها ويهتم بالكيفية التي تمّت بها تلك العوامل، وقد يكون خادعا عندما يغري الباحث بالاكتفاء بحديث الأرقام. ولعل الإعراض عن البحث في الكيفية ناتج عن تقليد العلوم الطبيعية التي لا يعير باحثوها أدنى اهتمام إلا للنتائج النهائية. وإذا كان الباحثون في ميدان العلوم الطبيعية معذورين في نهجهم هذا نظراً لتعاملهم مع الأشياء، فإن الباحثين التربويين مقصرون ومؤاخذون إن هم فعلوا الشيء ذاته. فالمربي لا يهتم بنتيجة طالب معين في القراءة وحسب، بل إنه يرغب في معرفة نوعية الأخطاء التي يقع فيها، والحالة النفسية التي تصاحبه عندما يخطئ ، وأمور أخرى غير هذه.

والأساليب الإحصائية تستخدم وسائل عديدة عند صياغة النتائج، منها مُعامل الارتباط. وعندما يجد الباحث أن معامل الارتباط إيجابي ومرتفع لدى دراسة ظاهرتين مثل التأخر عن الذهاب إلى المدرسة وتدنّي التحصيل عند فئة من الطلاب، فقد يسارع إلى استنتاج أن إحدى الظاهرتين سبب للأخرى، مع أن هذا قد لا يكون صحيحا، فقد تكون الظاهرتان ناتجتين عن ظاهرة ثالثة لم يأخذها الباحث بعين الاعتبار. وما يحتاجه الباحث في مثل هذه الحالات هو دراسة كل ظاهرة دراسة تحليلية يكمل بها دراسته التجريبية[٢١].

والدراسات العلمية التجريبية التي تدرس ظاهرة معينة قد تتوصل إلى أدلة تؤكد وجودها أو عدم وجودها. والتربويون الذين يقلدون المنهج العلمي التجريبي ويرفضون إصدار أحكام على ما يدرسون قد يستنتجون أنّ وجود الظاهرة يعني قبولها، أما عدم وجودها فدلالة على أنها أمر غير مرغوب فيه[٢٢]. فالباحث التربوي الذي يدرس ظاهرة انتشار التدخين بين طلاب المرحلة الثانوية ويجد أن غالبيتهم

---

(٢٠) نحو تربية مؤمنة، ص٣٥.

(٢١) Stableford: *The Mysteries of Modern Science*, p. 255.

(٢٢) Moore: *Educational Theory*, p. 49.

تمارس هذا العمل المكروه شرعا، ويذكر نسبا مئوية عالية تبيّن صدق نتائجه، يوحي للمجتمع بقبول التدخين إن التزم الصرامة العلمية التي تمنعه من ذكر مساوىء التدخين. والباحثة التربوية التي تجد أن نسبة الطالبات اللواتي يرتدين الحجاب ضئيلة وليست ذات دلالة إحصائية توحي لمن يطّلع على البحث بأن لا مانع من خروج الطالبات كاسيات عاريات. ولا يؤتي هذا البحث ثماره إلا إذا أكدت الباحثة في دراستها أهمية التمسك بالآداب الإسلامية واعتبرت الغالبية اللواتي لا يتقيدن بذلك مقصّرات في واجباتهن. فالأساليب الإحصائية لا تقرّر حقيقة بقدر ما تصف واقعا. ومبادئ الإسلام، لا الأساليب الإحصائية، هي المعايير الصادقة التي نقيس بها القيم والعادات السائدة.

ولا بد لنا في النهاية من أن نشير إلى أنَّ تبني المنهج العلمي التجريبي في الميدان التربوي ينطوي على اتجاهات سلبية غير مرغوب فيها. وما دام الغربيون متفوقين على العالم الإسلامي تفوقا خطيرا في مضمار العلوم الطبيعية، فإنه يُخشى أن ينمّي هذا الاتجاه في نفوس المعلمين والمتعلمين الاعتقاد بأنّ الحضارة الغربية أرقى الحضارات، وأن التربية الغربية هي تربية تقدمية يجب أن نتجه إليها بعقولنا وقلوبنا. فالسير في ركاب التربية الغربية له ما يبرره عندما نعتبر التربية فرعا من فروع العلم، لأن العلم لا يرتبط بقطر معين. أما عندما تعتبر التربية عملية لا تنفصل عن عقيدة المجتمع فإن الحذر من النظريات التربوية الوضعية يصبح أكثر احتمالاً.

[٧] العلوم التربوية تختلف في طبيعتها عن العلوم الطبيعية

العلوم التربوية تفترق عن العلوم الطبيعية في قضايا أساسية، منها: اختلاف طبيعة الإنسان عن طبيعة الأشياء التي تحيط به. فالإنسان مخلوق ذو إرادة يختار بنفسه سلوكه في الحياة بخلاف الجماد الذي لا يتحرك إلّا إذا وقع عليه مؤثر خارجي. ويترتب على ذلك التسليم بأن نفسية الأفراد الذين يخضعون للتجريب لا تظلّ بالضرورة على ما هي عليه قبل التجربة. وهذه القضية لا تشغل بال العالم التجريبي في العلوم الطبيعية لأن موضوعه لا يمتلك نفسية معينة قبل التجريب ولا بعد ذلك. يضاف إلى ذلك أن تطلعات الإنسان إلى المستقبل وتأثره بالأحداث

الماضية تؤثر في حاضره. والباحث التربوي الذي يراعي هذه الحقائق لا يعتبر الظروف الحالية المحيطة بالفرد المحددات الوحيدة لسلوك من يقوم بدراستهم، بل يعتبرها إطارا عامّا يتسع لعوامل أخرى فاعلة وإن لم تكن ماثلة بوضوح في الموقف الراهن.

والإنسان يرتضي لنفسه عقيدة تتحكم في تصرفاته. وقد أوضح الرسول عليه السلام أن الطفل يولد على الفطرة، وأن الانحراف عن تلك الفطرة راجع للظروف البيئية غير الملائمة، فعقيدة التوحيد هي الأساس، والعقائد الوضعية جاءت بعد ذلك. والأفراد والجماعات الذين يرتضون عقيدة التوحيد أو غيرها من العقائد الوضعية مثل الماركسية والصهيونية والديمقراطية والقومية يضبطون سلوكهم وفق معايير مستمدة من العقيدة التي ارتضوها. وحيث إن المعايير تبع للعقائد فإن أيّ بحث تربوي في ميدان القيم لا يستطيع الانعزال عن العقيدة. قد يجد الباحث التربوي أنّ الطلاب في مرحلة المراهقة ميالون إلى التدين، ولكن هذا الوصف وحده لا يكفي، بدليل أن الباحث الماركسي الذي يصل إلى هذه النتيجة يعتبرها نذير شؤم لأنها تهدد فكره الإلحادي، وأما الباحث الأمريكي الذي يكون صادقا مع ديمقراطيته البراغماتية، فإنه على الأرجح لا يعير الموضوع الاهتمام الذي يوليه إياه الباحث الماركسي، لأن الدين في المجتمعات الغربية قضية شخصية. أما الباحث المسلم الذي يصل إلى هذه النتيجة، فإنه يحمد الله على أن ظلت فطرة هؤلاء سليمة ويتقصّى العوامل الإيجابية التي أدت إلى ذلك، ويوصي بالمحافظة على تلك الأجواء المدعمة للجانب الإيماني.

وإذا كانت العلوم التربوية تختلف عن العلوم الطبيعية في الموضوع الذي يبحثه كل من الفرعين، فإن هناك خلافاتٍ أخرى تتصل بغايات البحث: فالعالم الذي يدرس تكوّن السحاب أو ظاهرة التصحّر يكتفي بمجرد الوصف، أمّا الباحث في العلوم التربوية فيصف ما يدرس ويبين مدى قربه أو بعده عن الصواب. ولعل هذا راجع لكون النظرية العلمية نظرية وصفية، بينما النظرية التربوية نظرية عملية. والتوصيات العملية التي يقدمها الباحث التربوي مرتبطة بالعقيدة التي يؤمن بها. لذا، فإن الباحث في ميدان التربية لا يتقصّى التخلف الدراسي أو الرهبة من الاختبارات لمجرد التقصّي، وإنما يفعل ذلك كي يتمكن من تقديم توصيات عملية للجهات المعنية حتى يسهل علاج الظاهرة. فما يقوم به الباحث الذي يدرس ظاهرة

غير مرغوب فيها يشبه ما يقوم به الطبيب الذي يشخّص الداء ويكتب الدواء ويعطي المريض نصائح عملية أثناء فترة العلاج.

واختلاف العلوم التربوية عن العلوم الطبيعية من حيث موضوع البحث وأهدافه يستلزم وجود مناهج للبحث في العلوم التربوية تناسب طبيعتها، وهذا القول لا يعني بالضرورة أن تكون هذه المناهج مغايرة تماما للمناهج في العلوم الطبيعية. ولا يتسع المجال للحديث عن تلك المناهج في هذا البحث، لكن يكفي أن نشير إلى أن إسهام الذات في العلوم التربوية غيره في العلوم الطبيعية. ففي العلوم التربوية تؤثّر ذات الباحث المتأثرة بالعقيدة التي تؤمن بها في فهم المعاني المرتبطة بالظواهر التي يدرسها. فالطالب السوي أو الطالب المنحرف في مجتمع معين قد يكون خلاف ذلك في مجتمع آخر. وقوم لوط عليه السلام يشبهون المجتمعات الغربية التي أباحت اللواط باسم الديمقراطية، ومن هنا، فإن هؤلاء وأولئك يعتبرون العفة وطهارة النفس أمورا غير مرغوب فيها. وعليه، فإن الباحث التربوي الذي يلتزم بعقيدة مجتمعه يحمل في ذاته مفهوما معينا عن السواء والانحراف، وهذا المفهوم يتحكم في سير الدراسة التي يقوم بها. والباحث الذي لا يحمل أدنى تصور عن السلوك المنحرف والسلوك السوي لا يستطيع إجراء دراسة تجريبية في هذا المجال. وقد يعترض معترض على تأكيد الصلة بين الذات والموضوع في العلوم التربوية بدعوى أن ذلك ليس وقفا على هذه العلوم، وأن الحقيقة تنسحب كذلك على العلوم الطبيعية. فذات الباحث هي التي تختار هذا الموضوع أو ذاك وهي التي تصف الظاهرة وما إلى ذلك. وهذا كله حق. لكن الذي نود التأكيد عليه، هو أن ذات الباحث لا تلغي تمدد السائل بالحرارة، ولا ترى التفاحة التي تسقط على الأرض سائرة في الاتجاه المعاكس، مثلما فعل قوم لوط عليه السلام. فعزل الذات عن البحث عزلاً كاملاً أمر مستحيل سواء أكان ذلك في البحث التربوي أو في البحث في ميدان العلوم الطبيعية، لكن إسهام الذات وتدخلها في الميدان التربوي أكبر من تدخلها في ميدان العلوم الطبيعية.

لقد أدرك بعض الباحثين هذه الحقيقة فظنّوا أن هذا يستلزم بالضرورة الشك في موضوعية الحقائق التي تتوصل إليها العلوم الإنسانية. فعلم الاجتماع الذي يرفض التربية بحقائق أساسية تتعلق بالمؤسسات الاجتماعية والتنشئة هو في رأي

أحدهم علم غير محايد. وهو يرى أنه من الخطأ أن نسأل السؤال التالي: هل علم الاجتماع علم موضوعي أم لا؟ بل السؤال الذي يطرح نفسه هو: لمن ينحاز علم الاجتماع؟[٢٣] فهذا الرأي يدعونا إلى قبول الأمر الواقع، ألا وهو أن الموضوعية خارج العلوم الطبيعية بعيدة المنال. فهل نقبل بهذا؟

[٨] الأجواء الإسلامية الملائمة للموضوعية

لقد أضحى واضحاً أن مفهوم العلم التجريبي الحديث مفهوم ضيق لا يتسع لفروع أخرى من العلم لا يستطيع أحد إنكار أهميتها من بينها العلوم التربوية. والقرآن الكريم لا يعتبر الدين مناقضا للعلم، بل يزاوج بينهما. وقد اختار الله سبحانه وتعالى لنفسه اسم العلم وما تصرّف منه، فوصف نفسه بأنه عالم وعليم وعلّام الغيوب[٢٤]. فلفظة علم لفظة شاملة تتسع لجميع فروع العلم التي تهتم بما في هذه الحياة وبما في الحياة الأخرى. وقد أزال القرآن الكريم الحواجز التي تعيق التفكير السليم، ووفرّ الأجواء الملائمة لدراسة الإنسان دراسة بعيدة عن الأهواء والميول. ومن الأمور التي جاء بها الإسلام:

١ - العقيدة الصافية:

لقد منّ الله على البشرية بالدين الحنيف الذي يقوم على عقيدة التوحيد. والالتزام بالعقيدة الإسلامية ضرورة للموضوعية لأنّ الحقّ من عند الله والرسول محمد ﷺ أرسل بالحق والله سبحانه وتعالى هو الحق[٢٥]. وحيث إن العلوم التربوية معنية بتفسير الظواهر التي تدرسها وإصدار حكم عليها فإن الالتزام بهدي الإسلام يباعد بين الباحث وبين الباطل، أي البعد عن الصواب. فالموضوعية الصحيحة لا تتعارض مع وجود قيم إسلامية يلتزم بها الباحث، بل هي نتاج عوامل عديدة من بينها وجود تلك القيم. ومن هنا يتضح سذاجة من يدعون طلابهم إلى

---

(٢٣) Becker: Whose Side Are We on? in Riley: *Values, Objectives and the Social Sciences*, p 107.

(٢٤) ابن قيم الجوزية، **مدارج السالكين**، جـ٣، ص٣٤٩.

(٢٥) الأنعام: ٦٢، يونس: ٣٢.

الحياد التام عند كتابة رسائلهم الجامعية، وهم يقصدون بذلك إبعاد الجانب العقدي عند إجراء البحث. فالباحث الذي يفرغ قلبه لحظة واحدة من الإيمان بالله يدعو الشيطان لملء الفراغ. وعلى الباحث المسلم أن يفرّق بين المكانة التي تحتلها العقيدة الإسلامية في نفس الإنسان المؤمن وبين تلك التي تحتلها العقائد الوضعية في نفوس معتنقيها. وعليه، يمكن القول بأن منهج البحث العلمي في الميدان التربوي وغيره يرتكز في الإسلام على الإيمان بالله عالم الغيب بخلاف منهج البحث العلمي السائد في المجتمعات الوضعية.

٢ ـ أخلاقيات العالم المسلم:

يَتَحلّى العالم المسلم بخصال حميدة تساعده على دراسة موضوعاته دراسة متأنية، ومن بين تلك الخصال:

أ ـ الرسوخ في العلم: فقد قرن القرآن الكريم بين أهل العلم وبين الله سبحانه وتعالى وملائكته. يقول الحق سبحانه وتعالى: ﴿شَهِدَ ٱللَّهُ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةُ وَأُوْلُواْ ٱلْعِلْمِ قَآئِمَۢا بِٱلْقِسْطِ﴾ [آل عمران: ١٨].

وامتداح العلماء والعلم وذمّ الجهل ظاهرة واضحة للعيان في القرآن الكريم والحديث الشريف. والعالم المسلم الذي قد تستعصي عليه قضية معيّنة لا يتظاهر بالعلم بل يقول: لا أدري. فمن الأمانة العلمية أن يقف الإنسان عند حدود ما يعلم(٢٦). فالرسوخ في العلم لا تصاحبه اتجاهات نفسية ضارة مثل الاستعلاء أو إخفاء الحقيقة بل يسير معه التواضع جنبا إلى جنب.

ب ـ البعد عن الهوى: حذر القرآن الكريم في العديد من الآيات القرآنية من الهوى وأكد أن اتباع الهوى ظاهرة ذميمة تظهر لدى غير المسلمين. يقول سبحانه وتعالى: ﴿بَلِ ٱتَّبَعَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُوٓاْ أَهْوَآءَهُم بِغَيْرِ عِلْمٍ﴾ [الروم: ٢٩].

وذمُّ القرآن للهوى نابع من بعده عن الضوابط السليمة وسيره في ركاب شهوات النفس المتقلبة(٢٧). ويذكر الفخر الرازي أن اتّباع الهوى مخالف لاتباع

---

(٢٦) يوسف القرضاوي، **الرسول والعلم**، ص٦٣.

(٢٧) سيد قطب، **في ظلال القرآن**، جـ٥، ص٢٧٦٧.

الحق، وأنه يوجب الضلالة عن سبيل الله[28] وهذا ما يؤكده الزمخشري عندما يعتبر العلم والهوى ضدان لا يلتقيان[29]. وهذه الصورة المنفرة للهوى في القرآن الكريم تلتقي مع ما جاء به الحديث الشريف. فقد اعتبر الرسول عليه السلام الهوى ضربا من العجز، وهذا ما يوضحه الحديث الشريف:

«الكيّس من دان نفسه وعمل لما بعد الموت والعاجز من أتبع نفسه هواها ثم تمنى على الله»[30].

فالباحث المسلم الذي يبتعد عن الهوى لا يسمح لذاته أن ترى الأشياء على غير ما هي عليه، لأنه يتحلى بالانفتاح الفكري. وهذا الالتزام بالموضوعية مشتق من حثّ الإسلام على الحق والعدل، حتى في الحالات التي تتعارض فيها هذه الخصال مع مصالح النفس أو الوالدين أو الأقربين. وعندما يلتزم المرء البحث عن الحقيقة في هذه الحالات فإن ذلك يشكل ضمانة أكيدة للالتزام بها في الحالات الأخرى.

جـ ـ عدم التسرع في إصدار الأحكام: الباحث الذي يدرس ظاهرة معينة قد ينخدع ببعض المعطيات فيسارع إلى صياغة نتائج لا تصمد أمام النقد العلمي السليم. والقرآن الكريم يطالبنا بالتريث لقوله تعالى:

﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِن جَآءَكُمْ فَاسِقُۢ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوٓاْ أَن تُصِيبُواْ قَوْمًۢا بِجَهَـٰلَةٍ فَتُصْبِحُواْ عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَـٰدِمِينَ ﴾ [الحجرات: ٦].

والباحث التربوي المسلم لا يقتنع بالأدلة الظاهرة بل يسعى إلى معرفة الحقيقة كاملة وهو لا يقبل نتائج البحوث التي يتوصّل إليها غير المسلمين إلاّ بعد أن يمحّصها ويتعرف على الفرضيات التي تقوم عليها والنتائج المترتبة على ذلك. فهو لا يقبل بكل تأكيد نتائج البحوث التي تحثّ الوالدين على الظهور بمنظر لا يليق أمام الأبناء بدعوى أن ذلك يساعد على تكيف الأبناء مع التربية الجنسية؛ كما يرفض نتائج البحوث التي تظهر عدم تأثر السلوك بالإيمان بالله لأن ذلك يتعارض مع

---

(٢٨) **التفسير الكبير**، جـ٢٦، ص٢٠٠.

(٢٩) **الكشاف**، جـ٣، ص٢٢٢.

(٣٠) **سنن ابن ماجه**، ص٤٢٣.

الحق الذي جاء من عند الله. ﴿أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ﴾ [الرعد: ٢٨].

والباحث الذي لا يتسرع في إصدار الأحكام أو صياغة النتائج يسعى لحشد الأدلة المتعلقة بالموضوع. فالإتيان بالبراهين الدالة على صدق رأي مُعَيَّن عملية جوهرية يُعين على إيضاح الحقيقة لمن كان يجلّها ويُرسّخ قناعة من كان يدركها قبل ذلك بصورة أو بأخرى. وما الأدلة التي طالب بها إبراهيم عليه السلام والمتعلقة بإحياء الموتى إلاَّ مثال على ذلك.

والباحث الذي لا يتسرّع في إصدار الأحكام يميّز بين الظواهر التي تقترن مع بعضها دون أن تكون إحداها سببا للأخرى، وبين تلك التي ترتبط مع بعضها ارتباط المسبب بالنتيجة. والرسول عليه أفضل الصلاة والتسليم أدّبنا في هذا المجال عندما ذكر أن حدوث كسوف الشمس الذي تزامن مع موت ولده إبراهيم لم يكن نتيجة للوفاة. روى الإمام مسلم أن الرسول عليه السلام قال: «إن الشمس والقمر من آيات الله وإنهما لا ينخسفان لموت أحد ولا لحياته. فإذا رأيتموهما فكبّروا وادعوا الله وصلّوا وتصدّقوا»[٣١].

د ـ **الفطنة والذكاء**: تعتمد الموضوعية على ذكاء الباحث، وعندما يكون الباحث قليل الذكاء أو يعتقد أنه كذلك، فإن هناك احتمالاً كبيرا في أن يبتعد في نتائجه عن الصواب. وقد امتدح القرآن الكريم العقل عندما دعا الإنسان إلى التفكير والتدبر والتذكر. واستخدم القرآن ألفاظا عديدة تقوم بالعمليات العقلية منها الفؤاد والقلب والحجى واللب. والأهمية التي يعطيها الإسلام جعلت أحد العلماء يقول إن الإسلام بحق دين العقل[٣٢]. والعقل المسلم له مجال رحب في سائر الميادين، بما في ذلك البحث التربوي، إذ دونه ينتفي البحث والعلم. فالطريقة العلمية تبع للعقل؛ ومن هنا يمكن القول إن عدم اللجوء إلى التجريب في بعض المجالات لا ينفي عن الدراسة كونها علمية موضوعية ما دامت الإجراءات متفقة مع ما يحدده العقل. فالموضوعية وليدة العقل المؤمن الذي يعتبر اكتشاف الحقيقة عبادة، وهي ليست حكرا على العلوم التجريبية.

---

(٣١) **صحيح مسلم**، جـ٢، ص٦١٨.
(٣٢) صلاح الدين المنجد، **الإسلام والعقل**، ص٥٩.

٣ ـ الحث على استخدام الحواس:

ليس العقل في الإسلام مفهومًا مثاليًا أو خياليًا بل هو موصول بالواقع المحسوس، وهذه الحقيقة تدعمها الآيات الكريمة التي تقرن في العادة بين العقل وبين الحواس ممثلة في السمع والبصر. فالمعرفة في الإسلام تبدأ في عالم الشهادة. وما يحصل عليه العقل من خلال الحواس يعينه على التجريد والانتقال إلى عالم الغيب. وهذا المنهج يختلف عن المثالية الأفلاطونية التي تبدأ من المثال وترفض الواقع مثلما يختلف عن الوضعيات الحالية التي تبدأ في الواقع وتأبى مفارقته أو الاعتراف بعالم آخر يسمو عليه. والإسلام الذي يدعو إلى الإيمان بالغيب يحث الإنسان على دراسة الأشياء المحيطة به والدالة على عالم الغيب فالإيمان بالغيب لا ينطوي على إهمال البحث والدراسة ولا يلغي الدراسة العلمية[٣٣]. ويعبر أحد العلماء عن هذه الحقيقة بوضوح تام عندما يقول:

«صحيح أن الإسلام فيه غيب، ولكنّ برهانه من عالم الشهادة، ولهذا ينبغي أن نفصل بين معنى هذا الغيب ومعنى الميتافيزيقية التي هي في نظر الغرب أمر لا برهان عليه ولا يخضع لقانون. ونحن المسلمين مكلّفون بألّا نؤمن بما لا برهان عليه ولا بشيء ليس على قانون ثابت»[٣٤].

فالأدلة التي يأتي بها الإسلام أدلة محسوسة حتى في القضايا التي تنتمي إلى عالم الغيب، وهذا يلقي الضوء على توجيه القرآن الإنسان لدراسة الآفاق والأنفس. وهذه الحقيقة جعلت صاحب الاقتباس السابق يصرّح بأن الإيمان باليوم الآخر هو في قوة العلم التجريبي مع أن مجاله أوسع. وهذا يعني أن الإيمان يمكن أن يقدّم للناس بالطريقة ذاتها التي يُقَدَّم بها علم الفلك أو الجغرافيا[٣٥].

ومع أننا نتفق مع الرأي السابق عندما يربط بين الإيمان بالله وبين التفكر في آيات الله في الأنفس والآفاق، إلّا أننا نختلف معه في النتيجة التي بنيت على هذه الحقيقة. لقد سبق أن أوضحنا أن النفس الإنسانية تختلف في جوهرها عن

---

(٣٣) أنور الجندي، **سقوط العلمانية**، ص١١٢.
(٣٤) جودت سعيد، **العمل قدرة وإرادة**، ص١٩١.
(٣٥) المصدر السابق، ص١٥٩ــ١٩٦.

الأشياء، وهذا يستتبع وجود بعض التباين بين مناهج البحث المستخدمة في الحالتين. وقد يكون بالإمكان استخدام الطريقة التجريبية التي تستخدم في الكيمياء أو غيرها عند دراسة بعض القضايا، لكن القول بأن دراسة جميع ما في عالم الغيب على هذا النسق أمر مستبعد، إن لم يكن مستحيلاً، وهو يدل على الاعجاب بالمنهج التجريبي. ومع أن هذا الانبهار ليس من صفات هذا العالم إلاّ أنه يظهر بوضوح في قوله: «بل أستطيع أن أقول: إنه ليس في العالم الإسلامي رجل واحد رائد في فهم آيات الآفاق والأنفس وأنّ كل الذين يكتشفون اليوم آيات الآفاق والأنفس هم من غير العالم الإسلامي»[٣٦].

صحيح أن غير المسلمين بزّوا المسلمين في دراسة الكون، لكنهم عجزوا عن فهم النفس الإنسانية فهمًا صحيحًا. ومعظم الذين درسوا الإنسان دراسات تجريبية هبطوا به إلى مستوى الحيوان. وهذا ليس من فهم آيات الأنفس في شيء.

٤ ـ الإيمان بوجود سنن تحكم النفس الإنسانية:

الإنسان آية من آيات الله وهو بهذه الصفة يستوي مع الكون الذي سخره الله له. وقد حث القرآن الإنسان على تدبر آيات الله في الأنفس والآفاق لاكتشافها. وآيات الله في الكون لم تُخلَق عبثا، بل تخضع لسنن ثابتة، وهذا ما تشير إليه الآيات القرآنية التي تربط بين خلق السموات والأرض وما بينهما وبين الحق. ومن الآيات الكريمة في هذا المجال قوله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَٰعِبِينَ ﴿٣٨﴾ مَا خَلَقْنَٰهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [الدخان: ٣٨، ٣٩].

ويرى أحد العلماء أن نفي صفة اللعب عن الخلق تدل دلالة واضحة على وجود سنن ثابتة في هذا الكون[٣٧]. والسنن ليست وقفا على علوم الكون، بل تشمل الإنسان كذلك. وما على العلوم التي تدرسه ـ بما في ذلك العلوم التربوية ـ إلّا السعي الحثيث لاكتشافها. وعندما يعتبر الإسلام الإنسان خليفة الله، وأنّه آية من آياته، فإن دراسته تصبح على جانب كبير من الأهمية. ولا شك أن تَبَنِّي التصوّر

(٣٦) المصدر السابق، ص٢٣٤.

(٣٧) محمد الصادق عرجون، **سنن الله في المجتمع**، ص١٦.

الإسلامي في الإنسان من شأنه أن يحفز الدراسات الإنسانية ويجعلها تسير جنباً إلى جنب من حيث الأهمية مع الدراسات العلمية التي تبحث في الأشياء المحيطة بالإنسان، إن لم تتقدم عليها. إنَّ تقدم العلوم الطبيعية في ميدان البحث العلمي راجع لأسباب عديدة منها: سيطرة النزعة المادية وتراجع الإنسان إلى الصف الخلفي من حيث الأهمية، وهذا متوقَّع في الفلسفات التي لا تؤمن إلّا بالجانب المادي من الإنسان. لذا فإن الإعلاء من قيمة الإنسان كفيل بتكريس جهد أكبر لدراسته واكتشاف السنن التي تحكم سلوك الأفراد والجماعات.

هناك إذن أمران أساسيان يسهمان في تعزيز البحث في ميدان السلوك الإنساني: الأمر الأول هو رفعة مكانة الإنسان الأمر الذي يستوجب الاهتمام بالدراسات المتعلقة به ورصد الإمكانات المادية والعلمية لتحقيق ذلك. أمّا الأمر الثاني فهو تأكيد القرآن على وجود سنن تحكم سلوك الإنسان، وهذا يستوجب الاعتقاد بوجود قوانين ثابتة دقيقة يجب اكتشافها. وهذا الفهم للسنن ليس وليد القرن العشرين بل هو الفهم الصحيح لها. يقول ابن تيمية رحمه الله في تعريف السنة: «والسنة هي العادة التي تتضمن أن يفعل في الثاني مثل ما فعل بنظيره الأول»(٣٨).

واكتشاف السنن في الأنفس والآفاق لا يتم لمجرد انتساب المرء إلى الدين الإسلامي، إذ لو كان الأمر كذلك، لكان المسلمون قادة العالم في شتى فروع العلم. ذلك أنّ بلوغهم هذا الشأن لا يتم إلّا إذا غَيَّروا ما بأنفسهم وأخذوا بالأسباب. فتغيُّر ما بالأنفس شرط مسبق لحدوث التغيرات الإيجابية في المجتمع. وهذه هي إحدى السنن التي أشار إليها الإسلام. قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾ [الرعد: ١١].

[٩] الخاتمـــة

الهدف الرئيسيُّ الذي قصد إليه هذا البحث هو نفي احتكار العلوم الطبيعية للموضوعية، والتحذير من دخول الباحثين التربويين جُحْرَ تلك العلوم الذي لا يتسع

---

(٣٨) **مجموع الفتاوى**، جـ١٣، ص٢٠.

لها ولا يناسب دراساتهم. كما قصد البحث إلى ربط الموضوعية بالعقيدة الإسلامية وإظهار الأجواء المناسبة التي يوفّرها الإسلام للباحث. وعندما يتجه الباحث بقلبه نحو ربه ويعتبر اكتشاف السنن التي تحكم السلوك الإنساني عبادة يتقرب بها إلى الله، فإن موضوعيته تتفوّق تفوقا كبيرا على موضوعية باحث آخر يتجه لإرضاء مشرفه الذي سيمنحه درجة الماجستير أو الدكتوراه، أو يستهدف الحصول على لقب علمي بأيسر السبل. والأخلاق الفاضلة التي أسبغها الإسلام على العلماء تبعد الباحثين ومن يقومون بتقويم تلك البحوث عن الأهواء والميول وتُجنّبهم إصدار الأحكام في المجالات التي لا يقفون فيها على قدم راسخ. والباحث المسلم الذي يرتضي الإسلام عقيدة يرفض تقليد الفكر التربوي الغربي لأنه يُقدِّمُ الأصالة على التبعية ويُقْدِمُ على دراسة موضوعاته بروح ملؤها التفاؤل والأمل بالوصول إلى نتائج دقيقة. ﴿سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِي ٱلْأَفَاقِ وَفِيٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ﴾ [فصّلت: ٥٣]. صدق الله العظيم.

مصادر البحث

أ ــ القرآن الكريم وكتب الحديث والتفسير

ــ **القرآن الكريم.**

ــ الرازي، محمد بن عمر، **التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب**، ط٢، طهران: دار الكتب العملية (د.ت.) (٣٢) جزءًا.

ــ الزمخشري، جار الله محمود بن عمر الخوارزمي، **الكشّاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**، القاهرة: مصطفى البابي الحلبي، (١٣٨٥هـ)، (٤) أجزاء.

ــ سيد قطب، **في ظلال القرآن**، ط٧، جدة: دار الشروق، (١٣٩٨هـ)، (٦) مجلدات.

ــ ابن ماجه، محمد بن يزيد القزويني، **سنن ابن ماجه**، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، القاهرة: دار إحياء التراث العربي، (١٣٩٥هـ)، جزءان.

ـ مسلم بن الحجاج، **صحيح مسلم**، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، القاهرة: دار إحياء الكتاب العربية، (١٩٥٥م) ، (٥) أجزاء.

ب ـ المصادر العربية و المعربة

ـ أحمد المهدي عبد الحليم، العلاقة بين البحث التربوي وقرارات التنفيذ، بحث نشر في: **نحو تطوير البحث التربوي في الوطن العربي**، ص٨٥ـ١٠٢.

ـ أكرم ضياء العمري، **التراث والمعاصرة**، الدوحة: رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية، قطر، (١٤٠٥هـ)، سلسلة كتاب الأمة ، كتاب رقم (١٠)، ص١٣.

ـ أنور الجندي، **سقوط العلمانية**، بيروت، دار الكتاب اللبناني، (١٣٩٣هـ)، ص١٩٩.

ـ ابن تيمية، **مجموع فتاوى شيخ الإسلام ابن تيمية**، جمع وترتيب عبد الرحمن بن محمد بن قاسم النجدي وقد طبع بأمر صاحب السمو الملكي ولي العهد السعودي، تصوير الطبعة الأولى، (١٣٩٨هـ)، (٣٦) جزءًا.

ـ جودت سعيد، **العمل العربي وتحدي الثورة العلمية التكنولوجية**، ط٢، بيروت: دار العلم للملايين، (١٩٨١م)، ص٢٠٨.

ـ روزنتال، فرانتز، **مناهج العلماء المسلمين في البحث العلمي**، تعريب أنيس فريحة ومراجعة وليد عرفات، بيروت: دار الثقافة، (١٩٦١م) ص٢٣٠.

ـ صلاح سليمان قنصوه، **الموضوعية في العلوم الإنسانية**، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، (١٩٨٠م)، ص٤٢٩.

ـ صلاح الدين المنجد، **الإسلام والعقل**، ط٢، بيروت: دار الكتاب الجديد، (١٩٧٦م) ص٦٣.

ـ عبد الستار إبراهيم محمد، بين النظرية والمنهج في علم النفس، بحث في **مجلة الفكر المعاصر**، القاهرة: المؤسسة العامة للتأليف والنشر، العدد (٦٠)، ص٣٥ـ٤٥.

ـ عبد الفتاح خضر، **أزمة البحث العلمي في العالم العربي**، ط٢، الرياض، معهد الإدارة العامة، (١٤٠١هـ) ص١٢٢.

ـ فينكس فيليب، **فلسفة التربية**، تعريب محمد لبيب النجيحي، القاهرة: دار النهضة العربية، (١٩٦٥م)، ص٩٠٤.
ـ ابن قيم الجوزية، أبو عبدالله محمد بن أبي بكر، **مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين**، بيروت: دار الكتب العلمية، (١٤٠٣هـ)، (٣) أجزاء.
ـ محمد الصادق عرجون، **سنن الله في المجتمع من خلال القرآن**، جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع، (١٤٠٤هـ)، ص٦٤.
ـ محمد الصادق عرجون، **المنهج العلمي وتفسير السلوك**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، (١٩٧٠م)، ص٢٥٢.
ـ محمد فاضل الجمالي، **نحو تربية مؤمنة**، تونس: الشركة التونسية للتوزيع، (١٩٧٧م) ص١٥٩.
ـ المنظمة العربية التربية والثقافة والعلوم، **نحو تطوير البحث التربوي في الوطن العربي**: ندوة عمداء كليات التربية ومديري مراكز البحث التربوي في الوطن العربي، الكويت: من (١٢ـ١٧ مارس ١٩٨٣)، ص١٨٣.
ـ المودودي، أبو الأعلى، **نحن والحضارة الغربية**.
ـ يوسف القرضاوي، **الرسول والعلم**، بيروت: مؤسسة الرسالة، (١٤٠٤هـ)، ص١٦٥.



فلسفة التربية الإسلامية

د. ماجد عرسان الكيلاني
كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز
المدينة المنورة



مقدمـــة:

في أوقات التخلف والهزائم التي تمر بها الأمم يبدأ الخبراء جهودهم في البحث عن الأسباب بفحص النظم التربوية القائمة. والقاعدة في ذلك أن التقدم والتخلّف يبدءان في ميدان الفكر والإرادة ثم ينتشران في ميادين الحياة المختلفة.

لقد أحسّ الفكر الإسلامي الحديث بهذه المشكلة حين بدأ القول إن انحطاط العالم الإسلامي وتخلّفه يكمنان في انحرافه عن الإسلام وإن العودة إلى الإسلام هي العلاج الشافي من هذا الانحطاط والتخلف. ومن الواضح أن مثل هذه المقولات تبقى في مرحلة «الإحساس بالمشكلة» ولا تتعداها إلى مرحلة «تحديد المشكلة» و«جمع المعلومات» و«تحليلها» و«استخلاص النتائج» كما تقرر خطوات البحث العلمي. ذلك أن البعد عن الإسلام سببه عجز النظم التربوية القائمة في العالم الإسلامي. فالإسلام ليس وجبة نتناولها، أو ثوبا نرتديه، أو قرص علاج نبلعه، وإنما هو أفهام ومشاعر وأعمال تحتاج إلى أن تتبلور على يد حكماء في التربية، ثم تنمو وتتجسد في حياة الأفراد والجماعات على يد مربين ومؤسسات مؤهلة قادرة.

وفي السنوات الأخيرة اقترب الباحثون الإسلاميون من «تحديد المشكلة» حين بدأ القول إن مشكلة العالم الإسلامي تتحدّد في نظم التربية القائمة فيه. ثم تلا ذلك لقاءات جماعية لدراسة هذه المشكلة، ومن هذه اللقاءات مؤتمر التعليم

الإسلامي الأول في مكة عام ١٣٩٧ هـ، وما تلاه من مؤتمرات وتطبيقات في بعض معاهد ونظم التربية القائمة.

غير أن تحليل الوثائق والأبحاث التي أفرزتها هذه المؤتمرات والتطبيقات يكشف عن أن الجهود التي بُذلت وقفت عند أمرين اثنين: الأول ـ الوقوف عند التعميمات النظرية والاقتصار على الإشادة بمزايا التربية الإسلامية ودورها في إخراج السلف الصالح. والثاني: الاقتصار على البحث في التربية الإسلامية ـ كتراث ـ لعب دوره في الماضي دون التطرق إلى البحث في دور التربية الإسلامية ـ كرسالة ـ لمواجهة حاجات الحاضر والمستقبل.

ولذلك ما زالت الحاجة لمزيد من البحث قائمة بغية تحديد أمرين اثنين: الأول، تقديم التربية الإسلامية ـ كرسالة ـ لمواجهة تحديات العالم الإسلامي المعاصر وتلبية حاجاته وتطلعاته المستقبلية. والثاني، إبراز التفاصيل والتطبيقات التربوية المتخصصة لهذه التربية مثل فلسفة التربية، والمناهج، وميادين التربية، وطرق التربية، وأهداف التربية وغير ذلك من الأصول والجوانب التطبيقية العملية التي تحتاج إليها نظم التربية المعاصرة في العالم الإسلامي والتي تعيش في هذا الجانب عالة على النظم التربوية الأجنبية والمستوردات التي تحملها معها أفواج البعوث والخبراء الوافدة إليه من خارج.

إن الدعوة التي يحملها «المعهد العالمي للفكر الإسلامي» والتي عبّر عنها الشهيد المرحوم الدكتور إسماعيل الفاروقي في رسالته «أسلمة المعرفة»، وعبّر عنها كذلك رفيق دربه الأخ الدكتور عبد الحميد أبو سليمان في رسالته «خُطة العمل»، هي دعوة هامة لتخطو إلى الأمام الخطوات المنشودة على طريق تلبية حاجات الحاضر والمستقبل.

أهمية الدراسة:

إن البحث في أصول التربية الإسلامية أمر هام جدا. وتزداد أهميته إزاء المشكلات التربوية التي يعاني منها العالم الإسلامي. والمحور الرئيسي في هذه المشكلات هو أن نظم التربية القائمة ـ رغم كثرة المختصين ـ ما زالت في طور تقليد الفروع سواء أكان تقليد الماضي أو تقليد الحديث المستورد، يصاحبه جهل

بالأصول التي انبثقت عنها هذه الفروع والتطبيقات. إن الجهل بأصول، ونظم، التربية التي تحدّرت إلينا من الماضي، أو تلك التي نستوردها من الخارج يبقينا في دوامة الخلط والتخبط والاكتفاء بمعالجة الفروع دون الأصول والعناوين دون المحتوى، ويمنعنا من الإصلاح والتجديد.

لذلك يُركز هذا البحث على إبراز أصول التربية الإسلامية المنشودة مع مقارنة بأصول التربية المستوردة بالقدر الذي يسمح به الوقت. ولعل ذلك يساعد المختصين في الفروع من أمثال مخططي المناهج، ومؤلفي الكتب المدرسية ومخططي طرائق التعليم، والمشرفين على إعداد المعلمين، ومخططي الأنشطة التربوية والثقافية وأجهزة التربية الموازية كالصحافة والإذاعة والتلفزيون، لعلّ ذلك يساعدهم على تأصيل ميادين عملهم وتحديثها بما يناسب الحاجات القائمة.

وتركز هذه الدراسة على إجابة الأسئلة التالية:

س : هل هناك فلسفة تربية إسلامية تساعد على أسلمة الفروع والتطبيقات التربوية وتحديثها في العالم الإسلامي؟

س : هل هناك ميادين شاملة لهذه الفلسفة تغطي العلاقات القائمة بين المتعلم وبين الوجود المحيط به؟

س : هل هناك ميادين تربية إسلامية أفضل وأشمل مما هو قائم؟ وكيف تتكامل هذه الميادين لسد النقص القائم في ميادين التربية القائمة؟

س : كيف يتفاعل الدين والعلم في فلسفة التربية الإسلامية دون انشقاق أو تعارض؟

س : كيف تُحوِّل طرق التربية الإسلامية التقريرات النظرية إلى تطبيقات عملية وأنشطة؟

س : هل هناك منهج معرفة تتكامل فيه الأدوات والميادين والعاملون لإجابة جميع الأسئلة العلمية التي تنشأ في الوجود القائم كله؟

حدود الدراسة:

إن المدة الزمنية المحددة لهذا المؤتمر لن تسمح بطرح الإجابات التي

وجهت إليها الأسئلة المذكورة أعلاه. لذلك سوف تقتصر حدود الدراسة المقدمة لهذا المؤتمر على بعض الأصول التربوية الأساسية مثل فلسفة التربية الإسلامية، ميادين التربية الإسلامية، منهاج المعرفة في التربية الإسلامية. وسوف يخصص لكل من هذه الموضوعات الثلاثة ورقة خاصة به، أما بقية الأصول فأرجو أن تتبع كلها في مجلد خاص مقارنة بأصول التربية الغربية المعاصرة وتطبيقاتها، وبذلك تتحقق بعض جوانب الأهداف التي كان المرحوم الشهيد الدكتور الفاروقي يحثني عليها ويودّني أن أتفرغ من أجلها.

تعريف المصطلحات:

أصول التربية: يشير مصطلح ـ أصول التربية ـ في هذا البحث إلى الأسس التي يقوم عليها البناء التربوي في المجتمع، في ضوء الحاجات القائمة والتطلعات المستقبلية والأصول العقدية والتاريخية.

فلسفة التربية: يقصد بها صورة الإنسان الذي تتطلع التربية الإسلامية إلى إخراجه في ضوء علاقاته بالخالق والكون والإنسان والحياة وما بعد الحياة.

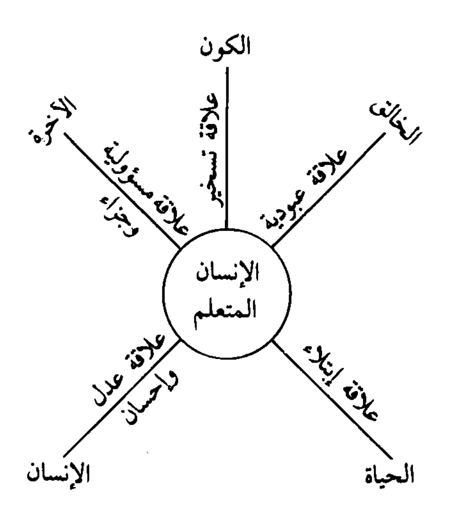
فلسفة التربية الإسلامية

يقصد بفلسفة التربية الإسلامية ـ هنا ـ مواصفات الإنسان الذي تستهدف التربية الإسلامية إعداده وإخراجه. ويبلغ الإنسان درجة الكمال حين تتشكل علاقاته بالخالق والكون والحياة والآخرة. والإنسان، طبقا للصورة التي حددتها فلسفة الإسلام الكلية عن الخالق والإنسان والكون والحياة وما بعد الحياة.

والعلاقات التي حددتها فلسفة التربية الإسلامية هي كما يلي:

- العلاقة بين الخالق وبين الإنسان هي علاقة عبودية.
- العلاقة بين الإنسان وبين الكون هي علاقة تسخير.
- العلاقة بين الإنسان وبني الإنسان هي علاقة عدل وإحسان.
- العلاقة بين الإنسان وبين الحياة هي علاقة ابتلاء.
- العلاقة بين الإنسان وبين الآخرة هي علاقة مسؤولية وجزاء.

ويمكن أن نوضّح هذه العلاقات بالشكل التالي:



أولاً: العلاقة بين الإنسان والخالق ـ علاقة عبودية

العلاقة التي تتطلع فلسفة التربية الإسلامية إلى بنائها بين الله سبحانه وبين الإنسان هي العبودية، لأن العبودية هي الغاية الرئيسية من الخلق: ﴿وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ مَآ أُرِيدُ مِنْهُم مِّن رِّزْقٍ وَمَآ أُرِيدُ أَن يُطْعِمُونِ ﴿٥٧﴾ إِنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلرَّزَّاقُ ذُو ٱلْقُوَّةِ ٱلْمَتِينُ﴾. [الذاريات: ٥٦ ـ ٥٨].

والعبادة المقصودة هنا هي كمال الطاعة لله بسبب كمال المحبة والرجاء والخوف. ولكن الوصول إلى هذه المحبة وتوابعها لا يكون إلا بعلم ومعرفة بالمحبوب واقتناع كامل بأهليته لهذه الدرجة القصوى من الولاء: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟﴾ [فاطر: ٢٨].

و«العبادة» في فلسفة التربية الإسلامية ـ لها ثلاثة مظاهر رئيسية: مظهر ديني، ومظهر اجتماعي، ومظهر كوني.

أما «المظهر الديني» للعبادة فموضوعه علاقة المسلم بالخالق. وموضوع «المظهر الاجتماعي» هو توجيهات الخالق حول علاقة الفرد بالجماعة والحياة الاجتماعية. وأما «المظهر الكوني» فموضوعه توجيهات الخالق حول علاقة الفرد بالكون المحيط.

وتطبيق «المظهر الديني» للعبادة يتطلب من التربية تعريف المتعلمين بالخالق وتدريبهم على أشكال الممارسات والشعائر الدينية المحددة.

أمّا تطبيق «المظهر الإجماعي» للعبادة فهو يتطلب من التربية أن تعرف المتعلمين بأشكال التكافل الاجتماعي والفضائل الاجتماعية وتدرّبهم على ممارستها. ويتفرع عن هذا دراسة ما ينتاب الاجتماع البشري وتعاقب الحضارات والعمران، وتنوع الأحوال والأحداث التي تنتاب مظاهر ذلك كله، واكتشاف قوانينها وعلاقاتها والنتائج التي تترتب عليها لأن ذلك كله يرشد إلى معرفة أفعال الله في الاجتماع البشري وإلى آثار القرب منه وآثار البعد عنه.

وأما تطبيق «المظهر الكوني» للعبادة فهو يتطلب من التربية أن تعرّف المتعلمين بدقة الصنعة الإلٰهية في الكون المحيط ومكوناته، وأن تدربهم على اكتشاف القوانين التي تنظم الكائنات الطبيعية، واكتشاف خصائصها وتطبيقاتها وتدريب المتعلمين على أشكال التعامل معها والانتفاع بها حسب التوجيهات الإلٰهية، لأنه من خلال هذا التعليم والتدريب يصل المتعلم إلى معرفة قدرة الله واتقان صنعته في المخلوقات، وكثرة أصنافها وتنوع أحوالها، ووفرة نعم الله الناتجة من الانتفاع بها، معرفةً تفوق الحصر والإحاطة.

وانطلاقًا من هذا المفهوم للعبادة تتفرع علوم كثيرة لا حصر لها يمكن أن تنقسم إلى «علوم دينية» و«علوم اجتماعية» و«علوم كونية»، وكلها مما أمرت به أصول التربية الإسلامية، لأن ثمرتها مجتمعة تخريج علماء يخشون الله ويحبونه ويدعون الخلق لمحبته.

وتؤكد فلسفة التربية الإسلامية وجوبَ تكامل المظاهر الثلاثة للعبادة ووحدتها، لأن الفصل بينها يؤدي إلى تعطيل الغايات الرئيسية منها ويؤدي إلى خراب المجتمع الذي يمارس هذا الفصل أو يسمح به ولا يقف في طريقه لأسباب هي:

السبب الأول: إن حصر مفهوم العبادة في «المظهر الديني» يقود إلى الغفلة عن «المظهر الاجتماعي» وعن «المظهر الكوني». فيتعطل البحث فيهما وتنحسر العلوم الاجتماعية والكونية، أو تنحرف عن غاياتها ومسارها الصحيح، وبذلك ينتهي أمر المجتمع إلى التفكك والانهيار.

والسبب الثاني: إنّ حصر مفهوم العبادة في «المظهر الديني» يفصل الغايات عن الوسائل، أو هو يقدم غايات دون وسائل. وينتج ذلك أمران:

الأول: شيوع التواكل والكسل والجبرية ـ في فريق المتدينين ـ فيضعف الإنتاج ويتحلل الناس من مسؤولياتهم، وهذا هو ما حدث في العصور الإسلامية المتأخرة حين تفتّتت مظاهر العبادة فتفتّت مفهوم المعرفة، وحصرت مؤسسات التربية والتعليم مفهوم العبادة في المظهر الديني فشاعت الدروشة والكسل والعجز والجبرية والسلبية إزاء الكوارث من داخل، والتحديات من خارج.

والأمر الثاني: الذي ينتج عن حصر مفهوم العبادة في «المظهر الديني» هو استحالة تحقيق الغايات لانفصالها عن الوسائل، أي استحالة تجسيد القيم والمثل الدينية ـ عند فريق غير المتدينين ـ فتُشيع في حياتهم التمرد على قيم الدين وتعاليمه ويحلّ محلها الجشع والتصارع على الدنيا واقتصار الاهتمام عليها، وهذا ما خرّب المجتمعات الإسلامية كذلك في العصور المتأخرة وأدّى إلى قيام الفتن وأسباب الانقسام فيها.

وحين تنبّهت المجتمعات الإسلامية الحديثة لآثار هذا الضعف، لم تبدأ المراجعة والتقويم في ميدان التربية وإنما لجأت إلى التقليد ـ تقليد القديم وتقليد الجديد كما أسلفنا ـ فتعزز هذا الحصر والتطبيق الضيق لمفهوم العبادة ونشأت ثنائية في التعليم حيث تخصص مقلّدو القديم بالعلوم الدينية التي تحصر مفهوم العبادة في «المظهر الديني»، وتخصص مقلدو الجديد المستورد بالعلوم الاجتماعية والكونية المنفصلة عن العلوم الدينية ونتج عن ذلك كله ثنائية متنافرة في الأجيال الحديثة للمجتمعات الإسلامية.

ولقد كشفت البحوث المعاصرة في علم النفس عن الأثر الخطير الذي يسبّبه فقدان علاقة العبودية في فلسفات التربية المعاصرة. ذلك أن العبادة بمعناها الذي قدمناه وهو ـ كمال الطاعة لكمال المحبة ـ هو حاجة أساسية من حاجات الإنسان وضرورة من ضرورات حياته واستمراره. وممن ناقش هذا الأثر عالم النفس الشهير ـ إيرك فرومّ Erich Fromm ـ في بحثه ـ المحبة ـ حيث ذكر أن الإنسان بحاجة للتغلب على سجن الوحدة ورعبها والخروج منها إلى شيء يتفاعل معه ويحبه ويندمج به. ويمضي ـ فروم ـ في استعراض عملية البحث التي يلجأ إليها الإنسان للخروج من هذه الوحدة، فيذكر أن الإنسان يبدأ رحلة البحث في مرحلة الطفولة حيث يلجأ إلى الالتصاق بوالدته، ثم لا يلبث أن يتخطاها إلى العلاقات الجسدية مع الجنس المقابل، والتي تأخذ أشكالاً شرعية كالزواج، أو أشكالاً متطرفة

كالعربدة الجنسية. ولكن جميع هذه العلاقات علاقات جسدية مؤقتة، ولذلك لا يلبث الإنسان أن يتخطاها إلى محبة الأعمال العقلية كالفنون والإبداع الفكري، أو الأعمال الصناعية والتجارية، ولكنها أيضًا علاقات غير كاملة، يظل الإنسان خلالها في دوامة الوجود المادي، وتظلّ أشواقه وروحه تتطلع إلى تبادل الحب مع طرف دائم العطاء والتفاعل.

وهنا يتيه فروّم Fromm، ويعود للدوران في حلقة الوجود المادي الذي انتقده. ومن الطبيعي أن يتيه لأنه لم يجد الوحي الصحيح الذي يمضي به قدمًا للوصول إلى علاقة العبودية بين الإنسان والخالق.

والواقع أن الباحثين المعاصرين من أمثال ماسلو وفروم نفسه قد حاموا حول الدين وأثره في تلبية هذه الحاجة الإنسانية ولكنهم دومًا يطرحون مواصفات للدين الذي يمكن أن يلبي هذه الحاجة، ومواصفات لا تنطبق إلا على الإسلام.

ثانيا: العلاقة بين الإنسان والكون ـ علاقة تسخير

الكون هو الكتاب المفتوح لقراءة صفات الله ومعرفته تقود إلى المحبة الكاملة التي تُفضي إلى الطاعة الكاملة. والكون مختبر يتحقّق فيه الإنسان من «صحة» خبر الوحي ويطمئن إلى «صدق» الرسول ﷺ. ففي الكون يقرأ المتعلم أفعال الله وصفاته وأسماءه التي تجسّدها دقة خلق الكون وتكوينه، وفي الكون يكتشف المتعلم مظاهر قدرة الله في قوانين المكونات وتقلّب أحوالها. وهذه كلها علوم ومعارف إذا شهدها الإنسان بعقله وحواسه اطمأن إلى خبر الوحي. فالوحي والكون جزءان في سفر واحد: أحدهما يقدم «آيات الله في الكتاب»، والجزء الثاني يقدم «آيات الله في الآفاق والأنفس».

وهذا التكامل بين آيات الكتاب وآيات الكون أمر تبيحه الأصول العقدية للتربية الإسلامية وتدعمه. وأول من قام بهذه التجارب الكونية هم الأنبياء والرسل. فهذا إبراهيم عليه السلام يطلب من الله تجربة عملية في مختبر الكون تزرع الاطمئنان في قلبه وترسّخ إيمانه فيجيبه الله إلى هذا الطلب ويأمره بأن يذبح أربعة من الطير ويقسمها إلى أقسام في أماكن متباعدة ليرى بعد ذلك كيف تتلاحم الأقسام وتدب بها الحياة.

وهذا «عزيز» يتحقق من ظاهرة الخلق والموت والبعث بتجربة بيولوجية عملية مادتها هو نفسه وحماره الذي يركبه.

وهذا موسى عليه السلام يطلب أن ينظر إلى الله جهرة فيمرره الله بتجربة كونية مادتها الجبل الذي اندك من خشية الله.

وحين طلبت قريش من رسول الله ﷺ معجزة مادية جاء هذا الأمر بالتوجه إلى مختبر الكون لشهود هذه المعجزات: ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُوْلِي ٱلْأَلْبَٰبِ﴾ [آل عمران: ١٩٠].

والواقع أن التربية الإسلامية فتحت الباب على مصراعيه للإنسان ليدخل مختبر الكون ولينظر ماذا في خلق السموات والأرض، وليرى دقة هذا الخلق وقوانينه وتقلب أحواله، وليرى في كل ذلك شواهد قدرة الله وعظمته فيقتنع بأهليته بالمحبة الكاملة والطاعة الكاملة، ولتتوثق بينه وبين الله ـ علاقة العبودية: ﴿سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِي ٱلْءَافَاقِ وَفِيٓ أَنفُسِهِمْ﴾ [فصّلت: ٥٣].

وحتى يتسنى للإنسان قراءة كتاب الكون وإجراء التجارب في مختبره ومعرفة أسراره جاءت العلاقة ـ في التربية الإسلامية ـ بين الإنسان وبين الكون علاقة تسخير. والتسخير معناه أن الله طوّع للإنسان مكونات الكون وأمده بالقدرات والمهارات والوسائل التي تمكّنه من دراسة هذه المكونات وفهم علاقاتها واكتشاف قوانينها وتغير أحوالها ثم تطبيق ذلك كله والانتفاع به في مجالات الحياة المختلفة.

ومن الحق أن نقول إن الإنسان المسلم ـ منذ قرون ـ قد فقد الإحساس بخطورة الذنب الذي اقترفه حين عطّل ـ علاقة التسخير ـ هذه وعطل «المظهر الكوني» للعبادة، وقصر مفهوم الذنب على الجوانب الدينية والأخلاقية.

ولم تدرك المؤسسات التربوية الإسلامية ـ وما زالت لا تدرك ـ أن تعطيلها للعلوم الكونية والاقتصار على العلوم الدينية قد أدى إلى عقم التربية الإسلامية ومنع ولادة الإيمان وإخراج أفراد مؤمنين ومجتمع المؤمنين، لأن الإيمان مولود يهبه الله لمن تزاوجت في نفسه «الحقائق الدينية» و«الحقائق الكونية»، وسنّة الله أن يخلق من كل زوجين اثنين.

وتعاني المؤسسات التربوية التي أقيمت في العالم الإسلامي على النمط

الأوروبي تشويه هذه العلاقة - علاقة التسخير - بين الإنسان والكون. فبالرغم من وجود العلاقة بين الإنسان والكون في هذه المؤسسات، إلا أنها علاقة مغلوطة خاطئة استمدت خطأها من المصدر الذي استقت نظمها التربوية منه، وهو المصدر الغربي. فالفلسفات التربوية الغربية - الأوروبية والأمريكية - كلها تقيم العلاقة بين الإنسان والكون باعتبارها علاقة صراع، فالطبيعة كون معادٍ للإنسان شحيح بأسراره وخيراته، والإنسان يصارع ويصارع لانتزاع ما يستطيع انتزاعه. وهذا تصور حرمَ التربية المعاصرة من الغايات النبيلة للمعرفة الكونية وقصر التعليم على وسائل التعامل مع الكون وأدّى إلى تخريب البيئة واستنزاف مصادر الثروة.

ثالثا: علاقة الإنسان بالإنسان - علاقة عدل وإحسان

العلاقة التي تقيمها فلسفة التربية الإسلامية بين الإنسان والإنسان هي علاقة «العدل والإحسان»، وهذه العلاقة هي الترجمة العملية لـ «المظهر الاجتماعي» للعبادة الذي مرّ ذكره. ولقد حدّدت الأصول العقدية للتربية الإسلامية الإطار العام لهذه العلاقة عند قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَـٰنِ﴾. [النحل: ٩٠].

والعدل معناه الإنصاف، أما الإحسان فمعناه التفضل[1]. والعدل هو الحد الأدنى للعلاقات بين بني الإنسان، والنزول إليه رخصة مقبولة حين تثور المنازعات وتقع النفوس فريسة الانفعال والغضب المؤديين إلى الجور والظلم، أو حين تتحرك مشاعر الهوى والشهوات وتصبح النفوس عرضة للميل والتحيز. والعدل دوائر بعضها أوسع من بعض، وهي تتدرج حسب سعة دوائر الانتماء البشري. وتبدأ الدائرة الأولى بالعدل مع النفس، ثم تليها دائرة العدل في الأسرة ﴿ فَٱنكِحُواْ مَا طَابَ لَكُم مِّنَ ٱلنِّسَآءِ مَثْنَىٰ وَثُلَـٰثَ وَرُبَـٰعَ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تَعْدِلُواْ فَوَٰحِدَةً ﴾. [النساء: ٣].

ثم تليها دائرة القربى ﴿ وَإِذَا قُلْتُمْ فَٱعْدِلُواْ وَلَوْ كَانَ ذَا قُرْبَىٰ ﴾. [الأنعام: ١٥٢].

ثم تليها الدائرة القومية أو دائرة الأمة أو المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد أو

(١) كنز العمال، جـ٢، ص٤٥١، ورقم ٤٤٧٥.

الجماعة ذوو العلاقة ﴿ وَإِن طَآئِفَتَانِ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱقْتَتَلُواْ فَأَصْلِحُواْ بَيْنَهُمَاۖ فَإِنۢ بَغَتْ إِحْدَىٰهُمَا عَلَى ٱلْأُخْرَىٰ فَقَٰتِلُواْ ٱلَّتِي تَبْغِي حَتَّىٰ تَفِيٓءَ إِلَىٰٓ أَمْرِ ٱللَّهِۚ فَإِن فَآءَتْ فَأَصْلِحُواْ بَيْنَهُمَا بِٱلْعَدْلِ وَأَقْسِطُوٓاْۖ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴾. [الحجرات: ٩].

وأخيرًا تليها الدائرة الإنسانية كلها: ﴿ وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِٱلْعَدْلِۚ ﴾. [النساء: ٥٨].

والعدل خلال هذه الدوائر مطلوب في جميع الأحوال والظروف: فهو مطلوب مع الأعداء والأصدقاء، وفي أوقات الخصومات وسوء الصلات وحُسنها. وشيوع ـ علاقة العدل ـ دلالة النضج والكمال والاستقامة. وفي ذلك يقول الله سبحانه: ﴿ وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا رَّجُلَيْنِ أَحَدُهُمَآ أَبْكَمُ لَا يَقْدِرُ عَلَىٰ شَيْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَىٰ مَوْلَىٰهُ أَيْنَمَا يُوَجِّههُّ لَا يَأْتِ بِخَيْرٍۖ هَلْ يَسْتَوِي هُوَ وَمَن يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَهُوَ عَلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴾. [النحل: ٧٦].

أما علاقة «الإحسان»، ومعناه التفضل، كما مر، فهي العلاقة الطبيعية التي فطر الإنسان عليها. وهي علاقة يشجّع الله الناس للتسابق في ميدانها. وأساس هذه العلاقة أن الإنسان خيّر في الأصل، وأنه مفطور على التعامل مع الآخرين حسب أصله الطيب، وأنه حين تثور الخلافات بين إنسان وآخر، فإنّ الواحد منهما ـ في الحقيقة ـ هو أمام عدوّ عارض، وعدوّ أصيل. فالإنسان هو العدوّ العارض الذي وقع ضحية العدوّ الأصيل وهو الشيطان. والإحسان يعيد الإنسان إلى أصله في الأخوّة ويعزل الشيطان عن استغلاله واستعماله، وإلى هذا تعددت الإشارة في القرآن الكريم من ذلك قوله تعالى:

﴿ خُذِ ٱلْعَفْوَ وَأْمُرْ بِٱلْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ ٱلْجَٰهِلِينَ ﴿١٩٩﴾ وَإِمَّا يَنزَغَنَّكَ مِنَ ٱلشَّيْطَٰنِ نَزْغٌ فَٱسْتَعِذْ بِٱللَّهِۚ إِنَّهُۥ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾. [الأعراف: ١٩٩، ٢٠٠].

﴿ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ٱلسَّيِّئَةَۚ نَحْنُ أَعْلَمُ بِمَا يَصِفُونَ ﴿٩٦﴾ وَقُل رَّبِّ أَعُوذُ بِكَ مِنْ هَمَزَٰتِ ٱلشَّيَٰطِينِ ﴿٩٧﴾ وَأَعُوذُ بِكَ رَبِّ أَن يَحْضُرُونِ ﴾. [المؤمنون: ٩٦ ـ ٩٨].

﴿ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِيٌّ حَمِيمٌ ﴿٣٤﴾ وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ٱلَّذِينَ صَبَرُواْ وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ذُو حَظٍّ عَظِيمٍ ﴿٣٥﴾ وَإِمَّا يَنزَغَنَّكَ مِنَ ٱلشَّيْطَٰنِ نَزْغٌ فَٱسْتَعِذْ بِٱللَّهِۖ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْعَلِيمُ ﴾. [فصلت: ٣٤ ـ ٣٦].

ولقد علق ابن كثير على هذه الآيات الثلاث بقوله:

«فهذه ثلاث آيات ليس لهن رابعة في معناها، وهو أن الله تعالى يأمر بمصانعة العدو الإنسي والإحسان إليه ليردّه عنه طبعه الطيب الأصل إلى الموالاة والمصافاة، ويأمر بالاستعاذة به من العدو الشيطاني لا محالة إذ لا يقبل مصانعة ولا إحسانا ولا يبتغي غير هلاك ابن آدم لشدة العداوة بينه وبين أبيه آدم»[٢].

وتتدرّج «علاقة الإحسان» أيضًا حسب دوائر الانتماء البشري. فتبدأ بالدائرة الأولى، دائرة النفس.

ثم تليها دائرة الأسرة، حيث تكون علاقة الإحسان مع الوالدين والزوجة والأبناء.

ثم تليها الدوائر القومية والإنسانية ﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَ بَنِيٓ إِسْرَٰٓءِيلَ لَا تَعْبُدُونَ إِلَّا ٱللَّهَ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَانًا وَذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَقُولُوا۟ لِلنَّاسِ حُسْنًا﴾. [البقرة: ٨٣].

والإحسان ـ مثله مثل العدل ـ مطلوب في جميع الأحوال والأوقات وفي الرضا والخصومات. وتؤكد التربية الإسلامية سريان علاقة الإحسان بين الإنسان والإنسان في جميع ميادين الحياة ومظاهرها، ويفصّل القرآن والحديث في ذلك تفصيلات يصعب حصرها.

وخلال التأكيد على علاقة الإحسان بين الإنسان والإنسان تقدّم المصادر الإسلامية نماذج كثيرة من ثمرات هيمنة هذه العلاقة، وآثار انتشارها بين الناس، وجزاء المحسنين الذين يتحلون بها. فتذكر أن من ثمراتها محبة الله وثوابه في الدنيا والآخرة، والرزق وتنزل الرحمة، والمنعة والقوة والتمكين في الأرض والمغفرة والحكمة والعلم والسلام والأمن وغير ذلك.

ولا بد للتربية أن ترسخ هذه العلاقة في أهدافها ومناهجها وطرائقها. وأن تكون بها جميع العلوم الاجتماعية والسياسية والإدارية، ولا بد أن تمكّنها من توجيه عادات المجتمع وقيمه وثقافته وممارساته، وأن توجه جميع التطبيقات العملية في

---

(٢) ابن كثير، **التفسير**، جـ١، ص١٣.

ميادين العلاقات الاجتماعية والعلاقات الاقتصادية والعلاقات الإدارية والسياسية، وأن توجّه تطبيقات العلوم الطبيعية والعلاقات الإدارية والسياسية، وأن توجّه تطبيقات العلوم الطبيعية والاختراعات والكشوف حتى تصبح نعمة للبشرية وأمنا، لا سببًا في الشقاء والتهديد والخوف والطبقية والاستغلال.

ومن الضروري أن نقول إن نظم التربية المعاصرة تفتقر إلى هذه العلاقة. ومن عيوب المؤسسات التربوية المعاصرة أنها أهملت هذه العلاقة أو شوّهتها. ويتضح إهمالها لها في تخصصات الفروع العلمية والتقنية ابتداء من مستويات الشهادات الدنيا حتى شهادة الدكتوراه، وهي تقتصر على تنمية مهارات البحث والانتاج في هذا الميدان وتهمل العلوم الإنسانية إهمالاً كاملاً.

وأمّا أنها طرحت بدائل مشوهة ضارة فهذا واضح في التخصصات الأدبية والعلوم الاجتماعية التي ركزت على علاقات الإقليمية والنفعية والقومية والعصبية والعنصرية والطبقية والمذهبية والعرفية وما تفرزه هذه من مضاعفات في العلاقات الظالمة بين الأفراد والأسر والأمم. وعلاقات التنافس والصراع التي استمدتها من الداروينية الاجتماعية التي بنت العلاقات على أساس البقاء للأقوى.

رابعا: علاقة الإنسان بالحياة علاقةُ ابتلاء

العلاقة التي تربط الإنسان المتعلم بالحياة هي «علاقة ابتلاء». وهي أيضًا مشتقة من علاقة الإنسان بالله ـ أي علاقة العبادة ـ لأنها شكل آخر من أشكال «المظهر الاجتماعي» لهذه العبادة وترجمة عملية له. وهي تجسّد الشق الثاني من معنى العبادة وهو كمال الطاعة.

والابتلاء معناه الامتحان والاختبار، أي اختبار مدلول العبادة بشقّيه: كمال المحبة وكمال الطاعة. فإذا كانت علاقة الإنسان بالكون قد أمدّته بشواهد قدرة الله واستيقن صدق ما جاءت به «الرسالة» استيقانًا أورثه محبة الله واستشعار عظمته، فإن المطلوب من خلال علاقة الابتلاء هذه هو برهنة هذه المحبة عملاً وممارسة، وذلك باختبار هذه المحبة والتحقق من تحوّلها إلى «طاعة كاملة» وإلى سلوك وعمل في ميادين الفكر والعاطفة والممارسات العملية.

والحياة هي الزمن المقرر لاختبار هذه «المحبة الكاملة» والتحقق من تحوّلها إلى «طاعة كاملة» في الميدان العملي ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾. [الملك: ٢].

والأرض هي القاعة التي يجري فيها الابتلاء والاختبار، وما على الأرض من ثروات وزينة هي مواد هذه الاختبار وأدواته ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى ٱلْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾. [الكهف: ٧]. فإذا انتهت المدة المقررة لهذا الاختبار أفرغت الأرض من محتوياتها وطوي وجودها.

أما ميادين هذا الاختبار فهما ميدانان رئيسيان؛ الأول ميدان النفوس، والثاني ميدان المال والممتلكات ﴿ لَتُبْلَوُنَّ فِىٓ أَمْوَٰلِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ ﴾. [آل عمران: ١٨٦].

وتنقسم أشكال الابتلاء التي يتم من خلالها اختبار عبادة الإنسان ـ أي محبته وطاعته لله ـ قسمين رئيسيين: الأول، يضم مواد الاختبار التي يدرجها القرآن تحت اسم «الخير» أو «الحسنات». والقسم الثاني يضم مواد الاختبار التي يدرجها القرآن تحت اسم «الشر» أو «السيئات»:

﴿ وَنَبْلُوكُم بِٱلشَّرِّ وَٱلْخَيْرِ فِتْنَةً ۖ وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴾. [الأنبياء: ٣٥]. ﴿ وَبَلَوْنَٰهُم بِٱلْحَسَنَٰتِ وَٱلسَّيِّـَٔاتِ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ ﴾. [الأعراف: ١٦٨].

ويقدّم القرآن تفاصيل القسم الأول ومواده التي تندرج تحت اسم «الشر» ويسوق له الأمثلة والأشكال ومنها الاختبار بالمصائب والمحن، والخوف والجوع والنقص في الأموال والأنفس، والابتلاء بالمبدأ والعقيدة، والحروب والهزائم والمرض والاضطهادات وغيرها.

كذلك يقدّم القرآن تفاصيل القسم الثاني ومواده التي تندرج تحت اسم «الخير» ويقدم له الأمثلة ومنها الابتلاء بالثروة والغنى والنجاة من المحن والمصائب والاضطهادات والكوارث، والابتلاء بالجاه والمناصب والمكانة الاجتماعية، والابتلاء بأوامر الله أو عصيانها وغير ذلك.

والإنسان ـ أفراد وجماعات ـ يعيشون شكلي هذا الاختبار ـ الخير والشر ـ في كل لحظة من لحظات العمر الدنيوي، وفي كل عمل من أعمال الدنيا. فالذين

يختبرون بالغنى يشاركهم في الموقف نفسه فريق آخر يختبرون بالفقر. والذين يختبرون بالقوة يشاركهم في الموقف نفسه فريق آخر يختبرون بالضعف، والذين يختبرون بالجاه وعلو المنزلة يشاركهم في الموقف نفسه فريق يختبرون بالتبعية ودنوّ المنزلة. فالناس في ذلك كله طبقات ودرجات ومتقابلات كل يُختبر بالآخر: ﴿وَلَوْ شَآءَ ٱللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَٰحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ﴾. [المائدة: ٤٨]. ﴿وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ﴾. [الأنعام: ١٦٥].

وفي كلتا الحالتين من الاختبار يطلب إلى كل ممتحن أن يحفظ إنسانيته - إنسانية العبد الموحِّد - من الانتفاخ أو التقلص. فإذا ابتلي بـ «الخير» لا يتعدّى منزلته كعبد، ولا يطغى فيدّعي صفات الله في الربوبية والحكم والتحكم بمقدرات المخلوقات وتعريفها طبقًا لأهوائه لا طبقًا لتوجيهات الله ﴿كَلَّآ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَيَطْغَىٰٓ ۝٦ أَن رَّءَاهُ ٱسْتَغْنَىٰٓ﴾. [العَلَق: ٦، ٧]. وإذا ابتلي بـ «الخير» يهبط عن مكانته كعبد لله ويستحيل إلى عبد للمخلوقات أو الشهوات. ويرضى بالخنوع والذل والمكانة ويستمرئ العجز والكسل ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ تَوَفَّىٰهُمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ ظَالِمِىٓ أَنفُسِهِمْ قَالُوا۟ فِيمَ كُنتُمْ قَالُوا۟ كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِى ٱلْأَرْضِ﴾. [النساء: ٩٧].

وتحتاج المؤسسات التربوية إلى توضيح هذا الابتلاء وحكمته ومظاهره وميادينه وكيفية معالجته والتعايش معه، وتحتاج كذلك إلى إيصال ذلك كله إلى المتعلمين وتربيتهم وتدريبهم ليتعايشوا مع هذه القوانين والسنن الاجتماعية وذلك لأسباب هي:

السبب الأول؛ إنّ الإنسان - دون تعليم وتربية - سوف ينظر لهذا الابتلاء نظرة سطحية. فيعتبر الابتلاء بالخير «إكراما»، والابتلاء بالشر «إهانة»، وهذا الخطأ في الفهم يصرفه عن فهم الحكمة من الابتلاء ﴿فَأَمَّا ٱلْإِنسَٰنُ إِذَا مَا ٱبْتَلَىٰهُ رَبُّهُۥ فَأَكْرَمَهُۥ وَنَعَّمَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّىٓ أَكْرَمَنِ ۝١٥ وَأَمَّآ إِذَا مَا ٱبْتَلَىٰهُ فَقَدَرَ عَلَيْهِ رِزْقَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّىٓ أَهَٰنَنِ﴾. [الفجر: ١٥، ١٦].

والسبب الثاني، إنّ وظيفة التربية أن تدرّب الإنسان على التعايش مع علاقة الابتلاء ولا يتعداها، وأن لا يتصور - قاعة الاختبار الموقوتة - وهي الحياة على الأرض أنها دار قرار ونعيم دائم ﴿ٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهْوٌ وَزِينَةٌ وَتَفَاخُرٌۢ

﴿بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي ٱلْأَمْوَٰلِ وَٱلْأَوْلَٰدِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ ٱلْكُفَّارَ نَبَاتُهُۥ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَٰمًا﴾. [الحديد: ٢٠].

ومن الحق أن نقول: إن نظم التربية القائمة لا تملك هذا التصور في العلاقة بين الإنسان والحياة، وإنما هناك تصورات مضطربة تتراوح بين علاقة المتعة والاستهلاك أو علاقة العدمية والفوضى، كذلك المؤسسات التربوية الإسلامية لا تجسد هذه العلاقة في مناهجها وطرائقها التربوية.

خامسا: علاقة الإنسان بالآخرة، علاقة مسؤولية وجزاء

العلاقة التي تربط الإنسان بالآخرة هي علاقة مسؤولية وجزاء. وهي ترتبط بالعلاقات السابقة ارتباطا منطقيا كاملاً. فإذا تدرج الإنسان في العلاقات السابقة من المعرفة والمحبة إلى العمل والاختبار، فإن الخطوة التالية هي تقويم مظاهر هذه العلاقات للتحقق من نجاحها أو فشلها.

والمسؤولية معناها أن كل إنسان سوف يُسأل عن كل ما ابتلي أو امتحن به في الحياة الدنيا. وبمقدار قربه من النجاح أو الفشل يتقرر جزاؤه ومستقره.

والآخرة هي المستقر الأبدي للجزاء بعد المسؤولية، وهي مستقر ينفصل فيه اختلاط الأشياء والأفراد، وهذا الانفصال هو نهاية الابتلاء، ومكونات الجزاء هي النعيم الدائم أو الشقاء الدائم. والجنة هي دار النعيم والنار هي دار الشقاء. ﴿فَوَرَبِّكَ لَنَسْـَٔلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴿٩٢﴾ عَمَّا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ﴾. [الحجر: ٩٢، ٩٣]. ﴿فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُۥ ﴿٧﴾ وَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُۥ﴾. [الزلزلة: ٧، ٨].

وتنقسم أشكال هذه المسؤولية إلى أقسام هي: الأول، مسؤولية الرسل عن أداء رسالاتهم. والثاني مسؤولية الأمم عن موقفها من الرسالات التي تلقتها. ﴿فَلَنَسْـَٔلَنَّ ٱلَّذِينَ أُرْسِلَ إِلَيْهِمْ وَلَنَسْـَٔلَنَّ ٱلْمُرْسَلِينَ﴾. [الأعراف: ٦]. ﴿وَإِنَّهُۥ لَذِكْرٌ لَّكَ وَلِقَوْمِكَ وَسَوْفَ تُسْـَٔلُونَ﴾. [الزخرف: ٤٤].

كذلك تسأل الأمم عن موقفها من قادتها وعن ربطها طاعتها لهم بطاعتهم لله ولذلك أدان القرآن شعب فرعون لأنه سمح لفرعون بالاستخفاف بهم والتلاعب بمصيرهم. ﴿فَٱسْتَخَفَّ قَوْمَهُۥ فَأَطَاعُوهُ إِنَّهُمْ كَانُوا۟ قَوْمًا فَٰسِقِينَ﴾. [الزخرف: ٥٤].

كما تسأل الأمم عن مدى تمسّكها بحرياتها ورفضها الخضوع لغير الله ﴿إِنَّ

﴿ٱلَّذِينَ تَوَفَّىٰهُمُ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةُ ظَالِمِيٓ أَنفُسِهِمۡ قَالُواْ فِيمَ كُنتُمۡۖ قَالُواْ كُنَّا مُسۡتَضۡعَفِينَ فِي ٱلۡأَرۡضِۚ﴾. [النساء: ٩٧].

كذلك تسأل الأمم عن التخلف والجمود وعدم التجديد والرضى بالتقليد الأعمى.

كما تسأل الأمم عن الخيرات الاقتصادية وغيرها كيف جمعتها وَفِيمَ استعملتها ﴿ثُمَّ لَتُسۡـَٔلُنَّ يَوۡمَئِذٍ عَنِ ٱلنَّعِيمِ﴾. [التكاثر: ٨].

كذلك تسأل الأمم عما تعهدت به وبايعت عليه.

والقسم الثالث هو مسؤولية القيادات الدينية والسياسية والفكرية والاقتصادية وأمثالهم. من ذلك قوله ﷺ: «يقول الله عزّ وجلّ يوم القيامة للأنبياء والعلماء: أنتم كنتم رعاة الخلق فما صنعتم في رعاياكم؟ ويقول للملوك والأغنياء: أنتم كنتم خزان كنوزي هل واصلتم الفقراء وربيتم الأيتام وأخرجتم منها حقي الذي كتبته إليكم»(٣).

وهكذا فالكل راع وكل راعٍ مسؤول عن رعيته.

والقسم الرابع هو مسؤولية الأفراد عن وجودهم كله. من ذلك قوله ﷺ: «لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل عن أربع: عن شبابه فيم أبلاه، وعن عمره فيم أفناه، وعن ماله من أين اكتسبه وفيم أنفقه، وعن علمه ماذا عمل به»(٤).

والإنسان يحتاج إلى فهم علاقة المسؤولية في الآخرة وفهم ميادينها وتفاصيلها. وأهمية التركيز على هذه العلاقة في التربية وتعمّق معانيها في وجدان المتعلّم هو إيجاد إحساس عميق بالمسؤولية الاجتماعية إزاء أفعاله وممارساته ووزنها جميعها بميزان العلاقات التي توجهها. فإن تعامل مع الله وزن هذا التعامل بعلاقة العبودية، وإن تعامل مع بني الإنسان وزن تعامله بعلاقة العدل والإحسان، وإن تعامل مع الحياة وزن تعامله بميزان الابتلاء والامتحان، وإن تعامل مع الكون وزن تعامله بعلاقة التسخير وهكذا في كل عمل من أعماله فلا يطغى ولا يضعف،

(٣) الحديث لم نعثر عليه في المعجم المفهرس لألفاظ الحديث ولا في الأحاديث القدسية.

(٤) رواه أبو داود في سننه بلفظ آخر ـ جـ ٤، كتاب صفة القيامة والرقائق والورع ـ الحديث ٤١٧، وقال هذا حديث حسن صحيح.

وإنما يظل مسترشدا بالتوجيهات الإلٰهية مقوّما لنفسه عن مدى التزامها أو الانحراف عنها.

المسؤولية الأُخروية والمسؤولية الاجتماعية

وعلاقة المسؤولية هذه هي الحلقة التي تربط بين مواقف الإنسان في الدنيا وفي الآخرة وتجعلهما طورين متعاقبين في رحلته وتطوره نحو الكمال.

فالتربية الإسلامية وهي ترسخ علاقة الابتلاء في نفس المتعلم، إنما تركز كذلك على تنمية المسؤولية الاجتماعية التي تهيِّئه لاجتياز اختبار المسؤولية الأخروية. وهذه صفة تميز فلسفة التربية الإسلامية عن غيرها من الفلسفات التربوية الأخرى. فهذه الفلسفات التربوية ـ خاصة المعاصرة كالبراغماتية وأمثالها ـ تقوم، في ما تقوم عليه، على أصل تربوي جميل لفظه خطير محتواه، وهو توجيه المتعلم للبحث عن حقوقه والمطالبة بها. وهو في تعريفه لهذه الحقوق إنما يصدر عن شهواته المتغيرة التي لا تقف عند حدّ.

أما التربية الإسلامية فتقيم الحياة الاجتماعية على أساس توجيه المتعلمين أفرادًا وجماعات للقيام بمسؤولياتهم نحو الآخرين. وإذا ورد لفظ «الحقوق» في المصادر الإسلامية فإنما يرد بمعنى المسؤولية، كأن يوجّه المسلم أو المسلمة «للحق الذي عليه» لا «للحق الذي له». وفي مواقف متعددة، حينما سأل البعض الرسول ﷺ عن الحقوق التي لهم أصرّ على أن تكون صيغة الجواب توجيههم إلى الحقوق التي عليهم. وهذا الاختلاف بين الفلسفات التربوية المعاصرة وبين التربية الإسلامية اختلاف أساسي وجوهري. فحينما يوجّه الأفراد والجماعات للقيام بمسؤولياتهم نحو الفرد والأسرة والمجتمع والإنسانية، فإن الطابع الذي ينظّم العلاقات هو العطاء والبذل، وتكون النتيجة هي المودة والأخوّة والتراحم وما ينتج عن ذلك كله من أمن واستقرار. أمّا حينما يوجّه المتعلم للبحث عن حقوقه التي تستمد تعريفها من شهواته، فإن الطابع الذي تتخذه العلاقات هو ـ الأخذ ـ ويتصاعد هذا «الأخذ» الشهواني حتى يصبح نهبًا ونهمًا وتنافسًا وتصارعًا، وما يتفرّع عن ذلك كله من اضطراب وتحاسد ومضاعفات الصراع الطبقي والجريمة والاستعمار وغزوات الأمم والشعوب بعضها بعضا، وتتقطّع الأرحام وتدمّر العلاقات على مستوى الأفراد والجماعات والأمم.

ولقد أخطأ فهم هذا المبدأ كثير من الباحثين الأوروبيين والأمريكين والمسلمين حين تبادلوا الهجوم والدفاع حول موضوع «الحقوق» في الإسلام والنظم الوضعية.

ولعل من الإنصاف أن نقول إن كثيرًا من الكتاب القوميين والإسلاميين المعاصرين وقعوا في الخطأ نفسه فاستعملوا منهج المطالبة بالحقوق لإثبات أن في الإسلام «حقوق المرأة» و «حقوق العمال» إلى غير ذلك، فكانت النتيجة أن كتاباتهم لم تثمر شيئا في تصحيح الأوضاع بل أسهمت في نقل جرثومة الصراع الطبقي إلى العالم العربي والإسلامي وما تبع ذلك من مضاعفات الفتن والانقلابات العسكرية.

ومما كشفته آيات الله في الأنفس أو ـ علم النفس حسب مصطلحات عصرنا ـ أن الشعور بالمسؤولية عميق الجذور في النفس الإنسانية، وأن الإنسان ميّسر لهذه المسؤولية، سهل عليه ممارستها ويسعد في إتيانها، وأنه حاجة من حاجاته النفسية. ولقد استطرد ـ إيرك فروم Erick Fromm في استعراض هذا الجانب وخلاصة ما قاله في هذا الشأن: إن المسؤولية عميقة الجذور في النفس الإنسانية، وهي تتجلى بظاهرة الحب الذي هو عطاء وليس أخذا، وأهم مظاهر العطاء ليست في الأشياء المادية وإنما في المجالات الإنسانية. فالفرد يعطي من نفسه، ومن حياته ومتعته واهتماماته ومعرفته ومزاجه وأحزانه ومن كل مكونات الحياة في وجوده ليشيع الحياة في وجود الآخرين. ومكونات هذا العطاء أربعة عناصر رئيسية هي: الرعاية، والمسؤولية، والاحترام، والمعرفة. ويتجلى مظهر الرعاية في حب الأم لطفلها، والرعاية نفسها نابعة من الإحساس بالمسؤولية. والمسؤولية حاجة نفسية تنبع من داخل، وهي استعداد نفسي لتلبية حاجات الآخرين، والمسؤولية هي نتيجة العنصر الثالث للحب وهو الاحترام. والاحترام هو القدرة على رؤية الإنسان على حقيقته والتعرف على وجوده المتميز، وهو أيضًا الاهتمام بتوفير الفرصة للآخر لينمو ويترعرع وينضج لنفسه دونما استغلال، أو لخدمة الآخرين.

ولكنّا لا نحترم إنسانا إلا إذا عرفنا فيه ما يستحق الاحترام. ودون المعرفة تصبح الرعاية والمسؤولية والاحترام سلوكا أعمى. فالمعرفة هي الدافع للرعاية

والمسؤولية والاحترام. وبذلك يكون الحب حصيلة أربعة مكونات هي: الرعاية، والشعور بالمسؤولية والاحترام والمعرفة.

ويضيف - فروم Fromm - أن معاني هذه العناصر الأربعة التي تكوّن الحب قد تعرّضت للتشويه في وقتنا الحاضر من خلال الأفهام الخاطئة التي صورت المسؤولية واجبا مفروضا على الإنسان من خارج نفسه، وصورت الاحترام على أنه المهابة والخوف، وانتهت بالمسؤولية كذلك لتصبح تسلطا وهيمنة(٥).

المسؤولية والدرجية:

ويرتبط مفهوم المسؤولية في التربية الإسلامية بمبدأ آخر وهو - الدرجية - أي أن الله جعل الناس درجات في الخلافة عنه في الأرض. وتتحدد مسؤولية كل فرد أمام الله حسب درجة الخلافة التي وضعه الله فيها. ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ۗ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ ٱلْعِقَابِ وَإِنَّهُۥ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌۢ ﴾. [الأنعام: ١٦٥].

فمن خرج عن حدود درجية الابتلاء وقلَبها إلى طبقية الامتياز والتمتع والاستئثار أسرع الله في عقوبته، ومن تاب وأصلح غفر الله له ورحمه من العقوبة. وهذه الدرجية أنواع هي: درجية في الرسالة، درجية في الفهم والعلم، درجية في المكانة والابتلاء، درجية في الغنى والفقر، درجية في القوة والضعف، درجية في القيادة والتدبير، درجية في الإيمان والإسلام، ودرجية في الجزاء الأخروي.

ويلاحظ على هذه المستويات الدرجية ثلاثة أمور هي:

الأول: إن الأساس في هذه الدرجية أنها ابتلاء لا امتياز. أي أن أهل كل درجة عليا هم مسؤولون عن العناية بأهل الدرجة الأدنى، وهم ممتحنون بها. وهنا يظهر التكامل مع علاقة الابتلاء أو علاقة الإنسان بالحياة التي مرّ الحديث عنها.

والثاني: إنّ هذا التقسيم والتوزيع في الدرجات هو من حق الله وليس من حق البشر ولا حسب مقاييسهم، وإنّ المقياس فيه هو الإيمان والعلم وإن هدفه هو تنظيم الجهود وتسخيرها ليخدم الناس بعضهم بعضا ويعين بعضهم بعضا حسب ما أودع الله فيهم من القدرات والاستعدادات.

---

(٥) Erich Fromm, The Nature of Love, in *The Contemporaty Scence*. edited by Pall B. Weisz, New York: McGraw Hill 1970 p. 148-159.

والثالث: إنّ الدرجية المشار إليها تعزّز روابط المحبة والطاعة إذا اقترنت بالمسؤولية أمام الله. أي أن صاحب الدرجة العليا ينقاد له الناس بالطاعة والمحبة في حياته وبعد موته، وهذا هو حال الأنبياء والصالحين من العلماء، والعادلين من الحكام والأمراء، وهذا هو الذي يتفق مع فطرة الخلق السليمة.

أما إذا كانت الدرجية سلطانا وقوة، وثروة ونفوذا، فإن النفوس لا تنقاد لأصحاب الدرجات العليا ولا تحبّهم وتظل تتحيّن الفرص للثورة عليهم، وإذا ماتوا شيعت تاريخهم بالخزى وكشف العيوب.

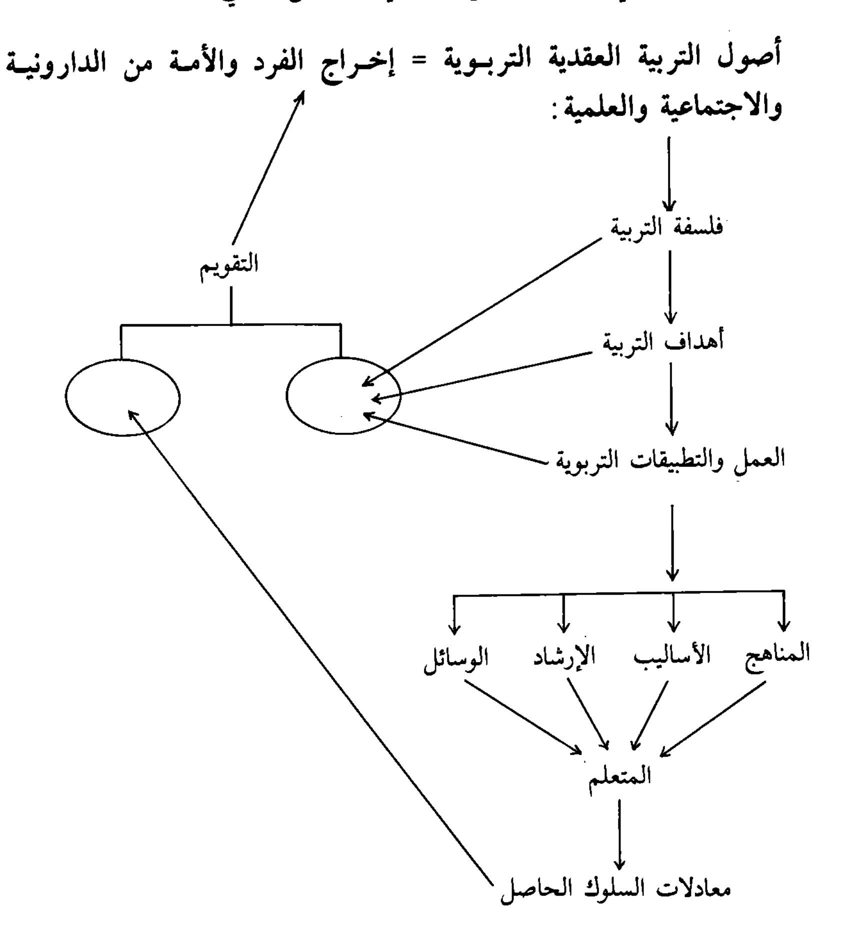
والرابع: إنّ هذه الدرجية تعطي ثمارها في تسخير قدرات البشر وتنظيمها لمعاونة بعضهم بعضا ما دامت مقترنة بالشعور بالمسؤولية أمام الله. وهذه كانت حالة أمثال عمر بن الخطاب، وعمر بن عبد العزيز، ونور الدين زنكي، وصلاح الدين الأيوبي. ولكن حين تنفكّ العلاقة بين الدرجية والمسؤولية، فإن الدرجية تنقلب إلى طبقية تسلطية جوهرها القوة والظلم وهدفها الحكم والاستغلال والاستمتاع، لأن صاحب الدرجة العليا يتخذ لنفسه في هذه الحالة المنزلة الأولى في سلم الوجود البشري ولا يرى نفسه مسؤولاً أمام أحد.

لقد وجدت المجتمعات الأوروبية الحديثة نفسها أمام هذه المشكلة حين لم تستطع المؤسسات الكنسية التربوية أن تنمّي الشعور بالمسؤولية أمام الله، وإنما جعلته أمام بشر هُمْ رجال الكهنوت، فكافحت المجتمعات الأوروبية للتخلص من التسلط الكنسي لتقع تحت نفوذ الحكم المطلق للملوك. ثم كافحت للتخلص من تسلّط الملوك وابتكرت لنفسها «نظريات العقد الاجتماعي» و«الحق الطبيعي»، وتفرّع عن ذلك كله ما يسمى بالمسؤولية أمام القانون. وبالرغم من المستوى المعروف لسيادة القانون في القارتين الأمريكية والأوروبية الذي تفضلان به غيرهما من المجتمعات المعاصرة، فإن واقع التطبيق يكشف عن أن هذه المسؤولية أمام القانون تقتصر على الضعفاء الذين لم يضعوا القانون، وإن القانون حين يصطدم برغبات واضعيه يجري الإعداد لتبديله، وإن الجرائم التي تكتشف هي جرائم رجل الشارع أما جرائم من هم في الدرجات العليا فهي لا تكتشف ولا تصنّف في قوائم الجريمة، بل ان القوانين نفسها هي تبريرات لجرائم من هم في الدرجات العليا.

أما بالنسبة إلى الفلسفات التربوية الحديثة، فإن اختفاء المسؤولية أمام الله فتح الباب أمام نظريات صراع البقاء والبقاء للأصلح الذي يعني الأقوى! ولقد

ترجمت الفلسفات الحديثة هذه النظرية ـ خاصة في المسرح الأمريكي ـ إلى ما يسمى بـ «الدارونية الاجتماعية» التي ما زالت تكوّن النشاطات الحياتية داخل القارة الأمريكية وخارجها.

هذه هي العلاقات التي حدّدتها فلسفة التربية الإسلامية بين الإنسان المتعلم والخالق والكون والإنسان والحياة وما بعد الحياة. ومن هذا المفهوم تتفرع أهداف التربية، وميادينها، وطرائقها، وأدواتها لتتضافر جميعها في إخـراج الشخصية المسلمة المنشودة. ولا بد أن نراعي أنَّ هذه الميادين جميعها خاضعة لأمرين: الأول، ظروف التطور وتجدد الحاجات، والثاني، الحاجة إلى تقويم المفاهيم المتعلقة بذلك، لقابلية حدوث الخطأ والحاجة إلى التقويم، ويمكن أن نوضح العلاقات الدائرة في ميدان العمل التربوي بالشكل التالي:



مصادر البحث

- **القرآن الكريم وتفاسيره.**
- **صحيح البخاري.**
- **صحيح مسلم.**
- **مسند أحمد.**
- **كنز العمال.**
- ابن تيمية، **الفتاوى**، الرياض: (١٣٨١هـ).
- الغزالي، أبو حامد، **إحياء علوم الدين** (٤ أجزاء).
- المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي.

- Dubos, Rene. *So Human Is an Animal,* New York: Charles Scribner's Sons, (1968)
- Smith, Jane 1. & Yvonne Y. Hadded. "Women in the Afterlife" in *Journal of the American Academy of Religion,* XLIII, No. 1, (1975) p. 39-50
- Weisz, Paul, B. *The Contemporary Scene.* New York: McGraw Hill, (1970)



القيم التربويّة
وَبناء الشخصيَّة الإسلاميّة المُعاصِرة

د. احميدة النيفر

رئيس تحرير مجلة (١٥ - ٢١) - تونس



عبده والتصوف السلفي:

حين أراد «محمد عبده» أن يحدد طبيعة العلاقة التي ربطته بالسيد جمال الدين الأفغاني قال: «إن أبي وهبني حياة يشاركني فيها أخواي علي ومحروس، والسيد جمال الدين الأفغاني وهبني حياة أشارك فيها محمدًا وإبراهيم وموسى وعيسى والأولياء والقديسين»[1].

وواضح من خلال هذه العبارة أن والد عبده لم يعطه سوى «حياة عادية» لا تختلف عما كان لأخويه البسيطين «علي ومحروس» في حين أتاح له الأفغاني أن يدرك معنى الحياة وآفاقها وأن يجعله قادرا على المشاركة في إثرائها كما فعل من قبله أبرز رموزها من الأنبياء والصالحين.

لقد كان الأفغاني بالنسبة إلى الإمام محمد عبده أكثر من أب وأكثر من معلم وأكثر من صديق.. كان كل ذلك، وفي الوقت نفسه كان المربي الذي أعانه على كشف أغوار الحياة وآفاقها.

ورغم كل هذه المتانة، فإن العلاقة بين الرجلين ساءت بعد تعطيل مجلة العروة الوثقى في باريس سنة ١٨٨٤ م. وكان سبب الخلاف هو عدم الاتفاق على منهج للتغيير، لقد وصل عبده إلى اقتناع واضح هو ضرورة ترك العمل السياسي

---

(١) قدري القلعجي، **ثلاثة من أعلام الحرية**، ص١٧٤.

والاهتمام بالجانب التربوي، في حين كان الأفغاني مصرًّا على ضرورة المواصلة على نفس طريق التوعية السياسية وتحريض المسلمين على القيام في وجه ما يستعبدهم من أوضاع وأفكار.

كان عبده يقول لأستاذه: «أرى أن نترك السياسة ونذهب إلى مجهل من مجاهل الأرض لا يعرفنا فيه أحد أختار من أهله عشرة فتيان أو أكثر من الأذكياء السليمي الفطرة فنربيهم على منهجنا ونوجه وجوههم إلى مقصدنا، فإذا أتيح لكل واحد منهم تربية عشرة آخرين لا تمضي بضع سنين إلا ولدينا مائة قائد من قواد الجهاد في سبيل الإصلاح، ومن هؤلاء يرجى الفلاح. وكان السيد جمال الدين يجيب في غضب: «إنما أنت مثبط»[٢].

والذي يتابع سيرة الإمام محمد عبده لا يجد في موقفه هذا أي نشاز؛ لقد كان فيه منسجمًا مع نفسه ومع ما كان المحرك الرئيسي لها في صباه وشبابه. فمن أول ما تعلمه في قريته التي ولد فيها ونشأ أن علو النفس هو المحدد الأساسي لمكانة الإنسان في مجتمعه، فلقد كانت أسرته رغم تواضعها مبجلة على أثرياء القرية.

فلم يجلس في الصف في تلك الحجرات القذرة الخالية من كل نظام مهتزًّا صارخًا واللوح في يديه، وبذلك سلم من التشويش الضار بنفسه وعقله. لقد درس في منزل أبيه في جو من الإباء ونزوع إلى مزيد من الحرية وما إن دخل المسجد الأحمدي بطنطا في الرابعة عشرة من عمره للتعلم حتى ضاق ذرعًا به وأحس أنه غير صالح للتعلم فقطع صلته به لولا أن أحد أخواله أدرك، بما له من بصيرة نافذة، أن طبيعة الفتى وما نشأ عليه من علو نفس لا يتفق ووسائل التربية والتعليم المتبعة في مسجد طنطا. لذلك أخذ يعالج الأمر معه ـ وهو الشيخ الصوفي ـ حتى استقامت نفس الشاب، فعاد إلى طنطا ومنها إلى الأزهر ليتلقى العلم وليصبح بعد ذلك مدرسا[٣].

والملاحظ طيلة السنوات العشرين الأولى من حياة الأستاذ الإمام هو التجاذب

---

(٢) **تاريخ الأستاذ الإمام** ج/٨٩٤.

(٣) المرجع السابق ج أ ص ٢٢ و٢٣.

بين نزعتين كبيرتين: نزعة التحرر من الاعتبارات والشكليات الثقيلة والتي كانت تقيد الحياة الاجتماعية والتعليمية في عصره، ونزعته إلى العزلة ومجاهدة النفس وأخذها أمور المسلم بقوة وصراحة. وقد يبدو أن النزعتين متناقضتان لا سبيل إلى الجمع بينهما وأنهما قوتان متقابلتان لا يمكن التأليف بينهما. لكن التمعن في شخصية الإمام عبده وفي منهجه للتغيير يؤكد عكس ذلك، فلقد كان في أهم مراحل حياته معبرًا عن تكامل النزعتين ورافضًا لأي انقطاع بينهما فهو قد تتلمذ على يد السيد جمال الدين لأنه مكنه من الوقوف على الآفاق التي تتجاوب مع نزعته التحررية دون أن تتنكر لعالم التربية الروحية الذي نشأ فيه والتي بفضلها سكنت نفسه من بلابلها[٤]، بل وتمكنت من مباشرة العصر وتحدياته بجرأة وتفوّق، وهو بعد ذلك ما قطع صلته بأستاذه وسار في دربه الخاص إلا عندما أراد هذا الأستاذ أن يغلّب إحدى النزعتين على الأخرى بقصد إقصائها عن مشروع التغيير المطروح على المسلمين.

لقد ظل الخط الفكري الذي تبناه الأستاذ الإمام متمثلاً في هذا المزج بين هاتين النزعتين ورافضًا لأي إقصاء لإحداهما، لذلك كان له موقف نقدي من التصوف، فهو عنده وسيلة تربوية ناجحة إن كانت الغاية منه مواجهة الواقع الاجتماعي وتحدياته، لكنه مرفوض كمنهج معرفي يصوغ الحياة البشرية ويمتنع عن أي تفاعل مع أبعاد الحياة الاجتماعية والفكرية والسياسية.

ولعله مما يزيد توضيحا لما نحن بصدده أن نقرأ هذه الفقرة التي كتبها الإمام محمد عبده عن نفسه وعن الشيخ درويش الذي لقنه هذا «التصوف التربوي والسلفي» يقول: كنت في أوائل مدة طلب العلم بعد مجيئي إلى الأزهر في عزلة عن الناس، لكن بعد مضي سنتين والشيخ يقودني في سبيل الرياضة وقهر النفس على المكاره بالصوم تارة وبلبس الخشن والتعرض لانتقاد الناس تارة أخرى، قال لي عندما رجعت إلى محلة نصر سنة ١٢٨٨ هـ : إلى متى هذه العزلة؟ وما الفائدة في العلم وتحصيله إذا لم يكن لك نورًا تهتدي به دون أهل ملتك (. . .)؟ فذكرت له اشمئزازي من الناس وزهادتي في معاشرتهم وثقلهم على نفسي. فقال لي: هذا من أقوى الدواعي إلى ما حدثتك عنه، فلو كانوا جميعًا هداة مهديين لما كانوا في

---

(٤) المرجع السابق ج أ ص ١٠٦.

حاجة إليك[٥]. ولقد ظل هذا التوجه مرافقًا له إلى أواخر أيامه، بل إن التجارب التي خاضها في المجالات السياسية والاجتماعية لم تزده إلا اعتقادًا في أنه لا مناص من تربية جديدة يكون «التصوف السلفي» الخالي مما يعرف بالكشف وما يصحبه من اعتقادات باطنية أو فلسفية إشراقية أساسًا لجيل من المسلمين يريـدون تغيير أوضاعهم وأفكارهم من السيىء إلى الأحسن.

هكذا فإننا نجده في أواخر أيامه يقول لتلميذه رشيد رضا في ما يمكن أن نعدّه وصية الإمام لكل من أراد أن يعي تجربته: إذا يئست من إصلاح الأزهر فإنني أنتقي عشرة من طلبة العلم وأجعل لهم مكانا عندي في عين شمس أربيهم فيه تربية صوفية مع إكمال تعليمهم[٦].

ولقد مات محمد عبده وهو يائس من الأزهـر، ولم يتح له أن يشرع في تجربته التي طالما تعلق بها فشُغل عنها. وما كانت ترافقه طيلة حياته وتلح عليه الإلحاح كله لولا أنه استمدها من نفسه ومما عرفته من قيم التصوف السلفي الذي تسلّح بالعلم الشرعي والواقعية الحركية من أجل رؤية تغييرية تبدأ من النفس لتصل إلى المعاش الإنساني عملاً بقوله سبحانه ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾. [الرعد: ١١].

* أبو حامد والولد المحب

لقد ظلت مشكلة بناء الذات الإسلامية الهاجس الرئيسي في مشروع محمد عبده التغييري فلقد استمر الرجل يؤكد الأهمية القصوى التي تحتلها قضية التربية في نظره ضمن كل عمل تغييري مستقبلي.

والذي لا مراء فيه أن الأبحاث المختلفة لم تزد هذه المسألة إلا تأكيدا عبر الأيام فعديد من الدراسات العلمية والندوات الدولية أظهرت، بما لا يقبل نقاشا، أن مجتمعا لا يملك مشروعا تربويًا وفلسفة تعليمية لا يستطيع بحال أن ينهض من أجل تحقيق تقدم فكري واجتماعي وسياسي.

---

(٥) المرجع السابق ج أ ص ١٠٧.

(٦) المرجع السابق ج أ ص ١٣٠.

فهذا أبراموفتز (Abramovitz)[٧] يصل سنة ١٩٥٦ م ومن بعده «سولو»[٨] لمساهمة رأس المال الثابت، ومثل هذا صحيح بالنسبة إلى الاقتصاد الياباني والألماني وهما من الدول المعروفة بقلة ما لديها من الموارد الذاتية في مجالات المعادن والطاقة، ومع ذلك فلم يكن ذلك عائقا عن الازدهار.

ويوضح الدكتور المهدي المنجرة[٩]، أحد كبار المهتمين بالدراسات المستقبلية في العالم الثالث، أن الابتكارات السيكولوجية الغربية التي تحقق زيادة ضخمة في الكفاءة الإنتاجية تكمن في مدى النجاح الذي تحققه كل أمة في إقامة التربية والتعليم الملائمين للتغيير المجتمعي الذي تريده.

واضح إذن أن التربية والتعليم هما أكبر عوامل التغيير في المجتمعات المعاصرة وأن مراتب الأمم وتهيكل الطبقات الاجتماعية هو بحسب ما لكل واحدة من الاستفادة من التعليم والتربية وعلى قدر ما تملكه من زمام السيطرة على الابتكارات التكنولوجية.

هذا ما أوصلتنا إليه الأبحاث الاجتماعية الحديثة، وهو إن دل على شيء فإنما يدل على صحة نظرية محمد عبده التغييرية التي راهنت باستمرار على أن بناء الذات بالتربية والتعليم هو الاختيار الرئيسي من أجل الخروج من دوامة التخلف التي تخضع لها حياتنا الفكرية والاجتماعية والسياسية. ولمزيد من الشجاعة نحتاج إلى مزيد من الدرس والعناية، وذلك لتغيير المراتب المركبة منها ومدى تشابكها.

فهناك من جهة، محتوى التعليم وبرامجه وهيكليته، وهناك من جهة ثانية،

---

(٧) Mozes Abramouvitz: "Resources and Out-put Trends in the USA since 1970" in *American Economie Review* 40:2 (May, 1956).

(٨) Robere M. Solaw: "Technical Change and the Agregate Production Function", in *The Review of Economies and Statistics*, (1987).

(٩) الدكتور المهدي المنجرة باحث دولي وأستاذ جامعي وأحد مؤسسي نادي روما للدراسات المستقبلية راجع مثلاً:

J. W. Botkin-Mehdi Elmanjara: On *nefinil pas d'apprendreed*. Ceves Pergamon 1980.

وكذلك **مجلة ٢١/١٥** عددًا عن آفاق العربي سنة ٢٠٠٠.

منهجية التعليم والاختيارات المذهبية والمرجع الحضاري الذي تعتمده، وهناك من جهة ثالثة النظام التربوي وما يريد تحقيقه على مستوى المقاصد الاجتماعية والتوجهات السياسية العامة.

لكن هذه الجوانب، على أهميتها، يجب ألّا تخفي عنا جانبا أهم هو علاقة ما نضعه من برامج ونظم وتوجهات بنفسية المتعلم الناشىء ونموها ومدى سرعة أو بطء هذا النمو.

لقد أثبتت دراسات حديثة[١٠] خاصة في فرنسا ـ وبعد الخلاف الخطير حول التربية والتعليم الذي أرغم الحكومة الاشتراكية على التراجع عن اختياراتها ـ أثبتت أن المدارس الحديثة لا تلائم في شيء الإمكانيات النفسية للمتعلم ونموها. إنها أصبحت تقتل حب الاطلاع الفطري في نفس الطفل، إذ هي تجيب عن أسئلة لا تطرحها الناشئة، وتُعرض عمّا يحيرها حقيقة. في هذا السياق تبرز لنا رسالة: أيها الولد المحب للإمام أبي حامد الغزالي[١١] قادرة على إضاءة السبيل لنا في خصوص هذا الجانب اللافت للاهتمام قديما وحديثا، ألا وهو أهمية الجانب الذاتي في التربية الإسلامية. رسالة أيها الولد المحب هي في أصلها رد على أحد تلاميذ أبي حامد الغزالي كان قد لازمه مدة التعلم والتحصيل، ثم غادره بعد أن جمع دقائق العلوم. وتفكر الطالب يوما في حال نفسه فجاءه قائلاً: قرأت أنواعا من العلوم وصرفت ريعان عمري على تعلمها، وجئت أسألك عن عدة مسائل وألتمس منك النصيحة والدعاء. ويجيب الشيخ أبو حامد برسالة مختصرة هي خلاصة تجربته في مجال تزكية النفوس وتهذيب الأرواح.

وأول ما يفتتح به الإمام الغزالي حديثه هو قوله: «**إن النّصح سهل والمشكل قبوله**»[١٢] وهو بهذا يضعنا على أول طريق تحديد طبيعة مشكل التربية والتعليم. إنها مرتبطة بمدى تهيؤ المتعلم لقبول ما يسمع فهو ليس كما يظن البعض آلة طيعة في يد معلمه ومربيه. فهناك الأوقات المناسبة التي تجعل النصيحة

---

(١٠) أنظر مثلاً كتاب **الإرهاق في المدرسة** للدكتور Guy Vermeuil عن جدوى التعليم في (لومند) في ٣٠/١٠/٨٤.

(١١) أبو حامد الغزالي: فقيه ومتصوف، له مؤلفات عديدة أهمها في الجانب التربوي **إحياء علوم الدين**.

(١٢) الغزالي، **أيها الولد المحب**، ص٢١.

مقبولة، وهناك طرق تقديمها ثم هناك سن المتعلم وتجربته الحياتية، إضافة إلى العلاقة الإنسانية التي يجب أن يوفرها المعلم لتلاميذه حتى يحبوه ويثقوا به وحتى يتحولوا من مجرد طلبة إلى «مريدين» يعون قول الإمام علي رضي الله عنه: «من ظن أنه بدون الجهد يصل فهو متمن ومن ظن أنه ببذل الجهد يصل فهو مستغن»(١٣).

مشاكل التربية والتعليم عند الغزالي هي أساسا مشاكل **علاقات قبل أن تكون مشاكل معلومات**: «فالتعلم المجرد لا يكون منه المرء بنجاة ولا خلاص»(١٤) والعلم وحده لا يبعد الإنسان عن المعاصي ولا يحمل على الطاعات(١٥). فالمبدأ الأساسي الذي تقوم عليه نصيحة الغزالي لكل المربين دائما هو أنه «لا حاجة إلى تكثير العلم»(١٦).

العلم على هذا شرط لازم ولكنه غير كاف. إنه إذا لم يصل بالمتعلم إلى أن يكتشف بنفسه خباياه وباطنه فلن يتحرك للعمل الذاتي ولن يقدر على معالجة نفسه بنفسه. غاية التعلم إذن عند الغزالي هي **العمل** وبالخصوص **العمل في بناء الذات**، فالعلم بلا عمل جنون، و**العمل** بلا علم لا يكون(١٧).

قد نختصر كل هذا بقولنا إن هذا تصوف ولكن وراء هذه الكلمة تختفي مسألة هامة لا فائدة في إنكارها هي أن التربية والتعليم عند الغزالي «**ليست تلقينا أو تحفيظا في شيء. إنها اكتشاف كل متعلم لذاته بنفسه**». إن المعلم في التصور يمكن أن يتعلم الكثير من تلميذه الذي سوف يدرك بنفسه أنه ليس مجرد مأمور عليه أن يطيع، وهذا هو معنى الذوق في تربية الغزالي: «**اعلم أن بعض مسائلك التي سألتني عنها لا يستقيم جوابها بالكتابة والقول ان تبلغ تلك الحالة تعرف ما هي، وإلّا فعلمها من المستحيلات، لأنها ذوقية**(١٨)**، لذلك فلا تسألني إلا بلسان**

(١٣) المصدر نفسه، ص ٣٠.
(١٤) المصدر نفسه، ص ٢١.
(١٥) المصدر نفسه، ص ٣٣.
(١٦) المصدر نفسه، ص ٦٣.
(١٧) المصدر نفسه، ص ٣٥.
(١٨) المصدر نفسه، ص ٤٦.

الجنان[19]». إن التركيز على التفاعل بين طرفي هذه الثنائية: العلم والعمل أو الموضوع والذات يمثل جوهر نظرية الغزالي التربوية وهي تحتاج منا اليوم إلى كثير من التأمل بعيدًا عن الروح الشعاراتية الرافضة، أو المحبذة، ولا نبالغ إن قلنا إن رسالة أيها الولد المحب هي خلاصة كتاب إحياء علوم الدين، وإن خلاصة تلك الخلاصة هما عبارتان يوردهما الغزالي في تضاعيف رسالته أولاهما: إذا قرأت العلم فينبغي أن يصلح قلبك ويزكّي نفسك[20]، وثانيتهما: اعمل بما تعلم ينكشف لك ما لم تعلم[21].

ونحتاج في نهاية هذا الفصل أن ننبه إلى خطأين كبيرين كثيرا ما لفت إليهما الغزالي النظر في سياق رده على تلميذه المتسائل، أو في كتابه المرجع إحياء علوم الدين، الأول: عدم التفريق بين «إجبارية التعلم» (العلم فريضة على كل مسلم) والخصوصية الذاتية لكل متعلم، والثاني، أن الجانب الذاتي في الاعتبارات التربوية قد يهمل أو يأتي أصلاً لسد الذرائع ولأنه يفتح أبوابا يعسر سدها نظرا لعدم توفر مواصفات مضبوطة للتعامل ضمن هذا المجال النفساني الخاص. لقد كان الغزالي وهو رجل التربية والتعليم حريصا أشد الحرص على ألَّا يتحول مفهوم إجبارية التعليم التي سنها الإسلام إلى نوع من القالبية التي تصب فيها الناشئة فتطيح بخصوصياتهم وتدمر جل استعداداتهم. ولقد كان في الوقت نفسه حريصا من جانب آخر على ألّا تجمع الجوانب الذاتية بالمتعلم فينزلق في إغراءات ما يسميه هو بنفسه «بالشطح وطامات الصوفية وترهاتها»[22]. لذلك وضع معيارًا لهذا النزوع الذاتي في العلم بأحكام الشريعة وربط بينه وبين العمل رافضا ما حصل عند غلاة الصوفية الذين التبست عليهم الأمور فأعرضوا عن كل علوم الشرع الإسلامي مفرطين في ادعاء الاهتمام بأسرار الدين حتى بعدوا عن النصوص والسنن وبلغوا القول بأن للقرآن ظاهرًا وباطنًا وأن مدلول النصوص هو الظاهر، وأما الباطن فلا يعرف إلا بالكشف والإلهام...

---

(١٩) المصدر نفسه، ص ٧٠.

(٢٠) المصدر نفسه، ص ٨٨.

(٢١) المصدر نفسه، ص ٧٠.

(٢٢) المصدر نفسه، ص ٤٥.

هذان الهاجسان كانا يمثلان التطرفين اللذين شغلا ذهن أبي حامد في اهتماماته التربوية التي صرح بها في رسالته أيها الولد المحب والتي أفاض فيها القول من قبل في إحياء علوم الدين: إنه التطرف الذي يدفع بالتربية والتعليم إلى أن تتحول إلى قوالب تنفي خصوصيات المتعلم وآراءه، تطرف آخر يعصف بكل الثوابت العلمية والضوابط الشرعية من أجل البحث عن العوالم الذاتية المتطلعة والمغالية في نظرتها للحياة الروحية، ونحن نقف اليوم في العالم الإسلامي وخارجه أمام هذين التطرفين تطرف القوالب وتطرف التحلل من كل الضوابط والحيرة كل الحيرة خاصة في بلاد الغرب في إيجاد المنهج الوسيط.

* الدعوة بين التربوي والسياسي

ونعود ثانية إلى العلاقة بين التربوي والسياسي من خلال شخصية إسلامية ثالثة طرحت على نفسها مسألة هامة في هذا العصر ألا وهي مسألة **الدعوة** التي تمثل نقطة التقاطع والالتقاء بين السياسي والتربوي مع شخصية حسن البنا مؤسس حركة الإخوان المسلمين تنكشف لنا بادئ ذي بدء نوعية من التواصل بين المفكرين الإسلاميين الذين واجهوا قضية التغيير في مجتمعاتهم فبكثير من السهولة نجد اتفاقا بين البنا وعبده والغزالي وخاصة في مجال التربية. ولنقرأ هذه الفقرات للشيخ البنا من مذكراته يقول: «التصوف. . . هو العلم الذي ينظم سلوك الإنسان ويرسم له طريقا خاصا من الحياة الخاصة، مراحله الذكر والعبادة ومعرفة الله. ونهايته الوصول إلى الجنة ومرضاة الله. . . إنها علوم التربية والسلوك، وهي لا شك من لب الإسلام وصميمه ولا شك أن الصوفية قد بلغوا به مرتبة من علاج النفوس ودوائها والطب لها والرقيّ بها لم يبلغ إليها غيرهم من المربين».

ولا أحسب أنه من المفيد إظهار الترابط[٢٣] في التكوين بين البنا وعبده والغزالي وأثر الطرق الصوفية والسلفية فيهم جميعا، ذلك أن الأدلة عليها عديدة تبدأ من أيام كان الشيخ البنا يحضر حلقات الذكر في الطريقة الصوفية بدمنهور حيث تجتذب الأصوات المنسقة والأناشيد الجميلة والروحانية الفياضة، ويتواصل هذا الأمر مع المنهجية الفكرية التي نشأ عليها فجعلته يفهم الدعوة على أنها تربية

---

(٢٣) مذكرات الدعوة والداعية ص٢١.

وسلوك قويان، وأنها يجب أن تكون مؤسسة على العلم والتعلم، محاربة للبذخ والخرافات، إطارها المرجعي الكتاب والسنة، مع تحّرز من التأويلات الفاسدة والشطحات الضارة والابتعاد الكامل عن الخلافيات والمشتبهات من الأمور.

هكذا فإن ما قام به الشيخ البنا لم يكن سوى جماع الأعمال الإصلاحية في حركة واحدة. إنها دعوة سلفية وطريقة سنية وحقيقة صوفية وهيئة سياسية[٢٤]. والشيخ في ذلك لا يزيد شيئا من حيث التوجه العام عما أراد الإمام محمد عبده أن يفعله حين خالف أستاذه الأفغاني ولا عما نظر له أبو حامد الغزالي حين أراد إحياء علوم الدين وخاطب تلامذته ومريديه برسالته: أيها الولد المحب. إنها فكرة واحدة من أجل إصلاح المجتمع: تربية وسلوك مع علم وفهم مع حركة وانضباط ولا نظن أن واحداً من الشيخين السابقين محمد عبده وأبي حامد لا يوافقان البنا حين يقول: «لو أراد الله والتقت قوة الأزهر العلمية بقوة الطرق الروحية بقوة الجماعات الإسلامية لكانت أمة لا نظير لها: تُوجِّه ولا تُـوجَّه وتقود ولا تقاد وتؤثر في غيرها ولا يؤثر شيء فيها وترشد المجتمع الضال إلى سواء السبيل»[٢٥] هذا هو الشيخ البنا من ناحية أولى هي ناحية تكوينه ومنهجيته في التغيير وهو في هذا المجال يبرز لنا معنى التواصل بين عدد من المفكرين الإسلاميين بوجهيه الإيجابي والسلبي، فكثيرا ما نجد بين رموز التحرك واليقظة الإسلاميين في القديم والحديث نقاط تشابه لافتة للنظر ودافعة إلى التساؤل عن مدى ما يتقدم به فكرنا الإسلامي عبر الزمان. إن التواصل في جانب منه إيجابي إذ هو يبرز وحدة الأمة واستمراريتها عبر الأيام لكنه في جانبه السلبي يعني أن الأمة لا تتقدم وأنها في إعادة نفس الإشكالات تعبر عن حقيقة الجمود الذي تساءل الكثيرون عن دوافعه حين طرحوا منذ قرابة القرن السؤال الكبير لماذا تأخر المسلمون وتقدم أعداؤهم؟ بل إن الأمر يصل في بعض الحالات إلى وضع أخطر هو أننا نكتشف أن حلولاً قدمها الأسلاف في الماضي نعجز اليوم حتى عن تقديمها من جراء ما ران على فكرنا ومنهاجنا من تحجر. والذي لا مراء فيه أن التربية والتعليم لهما أثر خطير في الوصول بنا إلى هذا الحد وقد قلنا من قبل إن هذا المنهج لا بد أن يأخذ بعين الاعتبار ما سبق أن تحقق من

---

(٢٤) رسائل الإمام الشهيد رسالة المؤتمر الخامس ، ص٢٤٨.

(٢٥) مذكرات الدعوة والداعية، ص٢٣.

رؤى وأفكار عبر تراثه. إن قراءة التراث في خصوص فلسفتنا التربوية أمر متأكد إذا كنا لا نريد أن نكرر أنفسنا ولا نرى من التواصل إلا جانبه السلبي الذي يشدنا إلى الجمود.

حقيقة إنه لأمر جد خطير أن يعيد رجل مثل حسن البنا مقولات متعلقة بالتعليم والتربية كان أكدها قبله بثلث قرن محمد عبده ومن قبلهما بقرون أبو حامد الغزالي. ففي هذا إشارة إلى أن المشكل يكمن في نفس الجهاز المكلف بالتغيير والنمو.

إن هذا التواصل إن امتد بهذا الشكل عبر الزمان وعبر أطروحات ثلاثة من رجال الدعوة والإصلاح ليؤكد في نهاية التحليل أن المؤسسة التعليمية والتربوية تشكو تخلفا شنيعا يحتاج منا إلى التفاتة حقيقية إن أردنا أن نحلل واقع الشخصية الإسلامية المعاصرة ونخرج بها مما تتخبط فيه. لقد كشف لنا الشيخ البنا في نهاية المطاف، وهو الرجل الذي ظهر في مرحلة تهيكل فيها المجتمع المصري خصوصا والعربي عموماً، اجتماعيًا وعبر مؤسسات سياسية وثقافية في ما بين الحربين العالميتين فأراد أن يبني عملاً يمتزج فيه التربوي بالسياسي والاقتصادي، كشف لنا الشيخ بحركته وإرادته في التغيير عن **أولوية المرحلة وهي الأولوية التي يجب أن تنبني عليها استراتيجية التغيير**.

ولنقرأ للشيخ في مذكراته وهو يعبر عن التواصل الذي أسلفنا الحديث عنه بينه وبين محمد عبده والغزالي، وعن أولوية المرحلة كما كانت تبدو له قبل أن تدفعه الصراعات السياسية في خضمها بقوله: «كان لي في هذه الأيام رأي في العلم وطلبه والشهادات والحصول عليها، كان أثرا من آثار مطالعاتي للإحياء. لقد كنت محبًا للعلم حبًا جمًا... وكنت مؤمنا بفائدة العلم للفرد والجماعة ووجوب نشره بين الناس حتى إني أذكر أنني عزمت على إصدار مجلة شهرية أسميتها «الشمس»... تشبهًا بمجلة «المنار» التي كنت كثير المطالعة فيها»[٢٦].

إن الناحية الثانية، وهي الأهم والتي يجب ألّا تغيب عن أنظارنا ونحن بصدد تحديد القيمة الثالثة من القيم التربوية كما يبرزها الشيخ البنا، والقادرة على تنمية

---

(٢٦) مذكرات الدعوة والداعية، ص٣٢.

الشخصية الإسلامية الحديثة وإثرائها، تؤكد خطورة المؤسسة التعليمية في المجتمعات الإسلامية قديمًا وحديثًا. لقد اختار الغزالي أن يحيي مجتمعه بإحياء العلوم، وكذلك كان فكر البنا. إن تلك المؤسسة إذا ظلت في اختياراتها وتوجهها فهي تستطيع أن تتحول إلى مركز للدعوة لا ينقطع أثره كما يستطيع في الوقت نفسه وهو الأهم، إعادة تشكيل الحياة السياسية وتمكينها من معنويات ومضامين متقدمة، كي يتحول الفعل السياسي إلى فعل حضاري، وبذلك الموقف السياسي، تعبيراً عن مشروع واضح المعالم وانبثاقاً عن إدراك عميق للآليات الكامنة في الحراك الاجتماعي[٢٧].

لقد ظل هناك تلازم في تاريخنا الفكري والسياسي بين الأزمة السياسية والأزمة التعليمية والتربوية، بل ظلت هذه الأخيرة أكثر وضوحًا في جلّ مراحل «تطورنا» التاريخي القديم والحديث، فكأنها كانت تنبّه دعاة التغيير إلى أنّ أي إصلاح سياسي مقترن ومسبوق بالدعوة والتغيير على مستوى المؤسسة التعليمية التي تحيله بدورها إلى إصلاح أعمق وأشمل يتمثل في إصلاح المجتمع كغاية دعم المؤسسة التعليمية وتحصينها من كل الاختراقات التي يمكن أن تنتقص من استقلالها آراء المؤسسة السياسية التي ظلت باستمرار ترمي إلى احتوائها والانتقاص من أهميتها في المجتمع ومن ثم محاصرتها واجتياحها.

والذي لا شك فيه أن رجلاً كالبنّا لم ينجح في فرض هذا الاتجاه على أنصاره وأعضاء جماعاته بالقدر الذي يستطيع أن يقنع المؤسسة الأزهرية. وقد كان نصيبه في ذلك نصيب سلفه في الدعوة والتغيير الإمام محمد عبده الذي على الرغم من تخرجه من الأزهر وتدريسه فيه وإدارته له فإنه عجز عن إقناع شيوخه بأن تأخر المسلمين مرتبط بجهازهم التعليمي أساسا وأن فشل الجهاز التعليمي يرتبط في العمق بنوعية المشاكل التي يطرحها على مجتمعه، فإن كانت واحدة ثابتة غير مراعية لمستحدثات الأمور وما يعانيه الواقع من تحديات متجددة انسلخ المجتمع عن مؤسسته التعليمية واعتراه الجمود الفكري بشكل تدريجي إذا تحول التعليم إلى نوع من الوثن الذي يحول دون نمو الفكر والروح والإبداع. وفي مثل هذا السياق يصبح من الغني عن التأكيد أن السياسة نفسها تتجمع عبر علاقات سلطوية لا يعنيها

(٢٧) انظر، **مجلة ٢١/١٥** «الثقافي السياسي» بحث في أصول النضال الثقافي، صلاح الدين الجورشي.

إلا الأمور الآنية والتكتيكية ولا يهمها إلا المحافظة على ميزان القوى لصالحها. في مثل هذه الأوضاع أجهض مشروع البنا وعبده ومن قبلهما الغزالي. لقد تحالف على اجهاض المشاريع التغييرية التربوية جميعا جمود المؤسسة التعليمية وسلطوية المؤسسة السياسية، وليس في هذا تبرير لأخطاء الرجال الثلاثة، لكننا نقف أمام هذه القيمة الموضوعية اليوم لنعرف خطورة المؤسسة التعليمية في بلداننا، ومدى تأثرها وتأثيرها في مجريات الحياة السياسية.

التعليم بين الماضي والمستقبل:

في القرن الرابع الهجري كتب رجل من افريقية «تونس اليوم» هو أبو الحسن القابسي[٢٨] رسالة بعنوان أحوال المتعلمين والمعلمين سلط فيها الأضواء على المسألة التعليمية ومدى الخطورة التي يمكن تحمّلها لو أوليناها العناية اللازمة، والكتاب له أكثر من ميزة، فهو من جهة أولى صورة صادقة عن مستوى التعليم الإسلامي في المغرب وعن وجهاته الكبرى، وهو من جهة ثانية يكشف لنا عن شدة العلاقة في ما بين التعليم والحياة السياسية، وكيف أن التركيز على الأول يحقق تغييرات سياسية هامة، وهو من ناحية ثالثة يربطنا بما آل إليه الفكر الإسلامي عموما مشرقا ومغربا ـ من حال الجمود والتخلف اللذين طال عليهما الأمد حتى اهتز العالم الإسلامي بفعل الطرقات الخارجية، واضطر اضطرارًا لينسج على منوال شعوب وحضارة ليست له علاقة بها. لقد وضع القابسي كتابه جوابا لأسئلة وردت عليه وتناولت قضايا تهم التعليم مثل إلزاميته وأجر المعلم وعقاب الصبيان ونظام الكتّاب والفصل بين الذكور والإناث. لعل أبرز أفكار القابسي في كتابه تناولت غاية التعليم الإسلامي في المقام الأول، والمؤلف في هذا لا يعدو أن يكون شاهدًا على رؤية أهل السنة للمؤسسة التعليمية، فلقد استفادوا من التوجه النبوي الذي أراد أن يؤسس المجتمع الإسلامي الأول في المدينة المنورة على قيم جديدة للشرف والمجد. فلقد اعتمد على إلزامية التعلم وربط بينه وبين التقوى، وجعل مفاهيم السمو والشرف مرتبطة أساسا بالعلم والتقوى معا. وكان في ذلك يناهض ما ساد في المجتمع الجاهلي حيث كانت القيم ترتكز على الحسب والنسب والروابط القبليّة

(٢٨) انظر دراسة احمد فؤاد الأهواني عن رسالة القابسي بعنوان **التربية في الإسلام**، دار المعارف بمصر.

والمجد العائلي والعشائر. جاء الإسلام في عهد النبي ﷺ بقيم جديدة يمكن لأي إنسان أن يحصل عليها، وكانت المساجد وحلقات التعلم والتوجيه هي مجالات لتكوين الأطر الجديدة للمجتمع الجديد. ففيها كانت توزع تركة محمد عليه الصلاة والسلام «حسب عبارة أحد الصحابة». ثم جاء القرنان الثاني والثالث ليدعما هذا المسار ولكن في وجهة جديدة. لقد عرفت الحياة الفكرية والدينية في مجتمعات القرنين الثاني والثالث صراعات الفرق الإسلامية من المتكلمين وأهل التصوف والشيعة والفلاسفة ممّا دفع بعضا من علماء السنة إلى تبنّي اختيار سوف يطبع في ما بعد الحياة الإسلامية بخاصة في المغرب الإسلامي بطابع متميز: ففي حين اعتنى المتكلمون وأهل الفلسفة بالجدل العقلي والنظر الفلسفي، واعتنى أهل التصوف بالمسالك الروحية والاستغراق في الشؤون التعبدية اتجه أهل السنة منذ القرنين الثالث والرابع الهجريين إلى تثبيت العقيدة السُّنيَّة المبسطة من شوائب الاعتزال والفلسفة ومسائل الكشف والذوق عبر المؤسسة التعليمية ابتداء بالكتاب وانتهاء بالحلقات المسجدية ومنابر الجمعة. بذلك ابتعد أهل الكلام والمتعمقون في قضايا العقيدة فلسفيًّا أو روحيًّا عن تعليم الصبيان وتوجيه طلاب العلم وأصبحوا بذلك معزولين عن جمهور المسلمين. لقد اختار أهل السنة مذهبا خاصا للسيطرة على الواقع وتحويله من يد خصومهم، وذلك بالنجاح في المجالات التي أخفق فيها غيرهم؛ **لقد اهتموا بالتركيز على مفهوم أساسي هو أن الدين نظرية تنتهي إلى عمل** وبذلك كان تعليم الصغار ووعظ الكبار وتوجيههم قائما على المفهوم نفسه، وهو أن شخصية المسلم لا يمكن أن تحقق إلا من خلال سلوكه، فكان التعليم الإسلامي يعني حفظ القرآن لأن به تقام الصلاة وينضبط المجتمع. وهو يعني تعلم الفقه كسبيل لضبط الممارسات اليومية في الحياة الاجتماعية. وهكذا تحول الاختيار النبوي القائم على مساواة الناس في الحظوظ التعليمية كسبيل للترقي والتفاضل، إلى سبيل لتحقيق هيمنة طرف إسلامي على بقية الأطراف الأخرى سياسيًّا واجتماعيًّا ودينيًّا.

وإذا كان القابسي قد نادى في رسالته بمبدأين أساسيين هما إجبارية التعليم وضرورة تعليم البنات فقد نادى بهما من زاوية مذهب عصره السائد والقائل باعتماد التعليم في مواجهة الخصوم العقائديين حتى يشب الجيل الجديد وقد تبنى منهجا معاديا من كل دعاة للتحرر والعمق الروحي. وهكذا، ودون استعمال العنف سيطر

شيوخ أهل السنة على المستقبل الإسلامي، ذلك في القرن الخامس وما تلاه من القرون، فقد انقطع كل سبيل للجهد الفعلي والنظري واندرج الفكر الإسلامي في نوع من قابلية السهولة الرافضة لأي استقراء والقابلة لأنواع الترهات.

إن أهمية كتاب القابسي تأتي من أنه مرآة لعقلية عصر كامل كان هو المسؤول الأبرز عن انحطاط الفكر الإسلامي وجموده، فلقد كان القابسي مقيدا أشد التقييد بعقلية عصره والمذهب السائد فيه، لذلك فإنه لم يعمل إطلاقا على فتح آفاق للمستقبل من خلال دراسته للمؤسسة التعليمية، فكان بعيدا عن كل سبق للزمن من شأنه أن يُعد الأجيال للتقدم والرقي. لقد اكتفى بإعداد المتعلمين لحياة الحاضر بل لحياة قريبة من الماضي[٢٩] وذلك بالتركيز على معرفة ثقافة السلف والحرص الكامل على التمسك بها. بذلك كانت شخصية المتعلمين أضعف عن مسايرة الحياة ومواكبة ضرورات النمو.

إن القابسي يوصي بمسألة رئيسية من مسائل التربية والتعليم، إنها قـدرة هذه المؤسسة على المساهمة في رهان حضاري ضخم إن كانت قائمة على رؤى مستقبلية، وهي نفسها تصبح في الحال العكسية، المسؤولة الكبرى عن انحطاط الفكر وتخلف العلاقات الاجتماعية والسياسية. **فالتعليم هو الذي يشكل ذهنية المجتمع ويضع الملامح التي سوف تنطبع بها عبر الأجيال المتعاقبة شخصية الأمة**. إن جانبا هاما من تخبطات الواقع العربي المعاصر في المجالات الاقتصادية والاجتماعية يرجع في أصله إلى ما تعانيه شخصيتنا العربية الإسلامية من انطباع بحال التوقف والجمود اللذين دعمتهما المؤسسة التربوية والتعليمية المحافظة والتي تجاهلنا فيها حقيقة التوجه النبوي كما عبر عنه الأثر المنقول عن الإمام علي رضي الله عنه حين قال: **«ربوا أبناءكم لزمن غير زمانكم»** وإذا كان عدد من الباحثين المسلمين والغربيين قد انتهوا إلى حكم هو عن مفهوم معين للإسلام وعن المؤسسة التربوية التي جسدته وبلورته فلقد تمكنت المؤسسة بفضل توجهات عقائدية معروفة أن تطبع شخصيتنا بالمحافظة والخوف من المناظرة الحرة وساعدت بذلك على تحقيق انتصارات آنية على خصوم كانوا أقدر منها في منهجهم وأضعف منها في اختيار الوسائل المتوخاة.

---

(٢٩) المرجع السابق، انظر الفصل: تكوين الشخصية ص ١٦٦.

إن آخر ما يمكن أن نؤكد عليه بصدد الحديث عن كتاب أبي الحسن القابسي أنه وضع لنا بما لا يقبل الشك: **أن التعليم والتقدم مفهومان متلازمان وقيمتان حضاريتان لا تنفصلان**، هذا هو المفهوم الإسلامي النبوي. لكن تحولات جوهرية في الطبيعة التعليمية بأثر الأوضاع السياسية والاجتماعية يمكن أن تؤدي إلى أسوأ الآثار وأفدحها على مستوى بناء شخصية الأمة ومدى تماسكها على الأيام وفي هذا المجال يمكن أن نقول دون تردد: إنه خلافا لما يعتقده الكثيرون في خصوص وجود عصر ذهبي يعد المثل الأعلى لأمة من الأمم، وإن هذا الاعتقاد يكون بمثابة العرقلة لفكرة التقدم لأنها تشد كل المتعلقين بذلك العصر إلى الوراء، خلافا لهذا الاعتقاد فإن عصر النبوة كان على العكس من هذا يفتح الآفاق، واضعا قيما تربوية تقدمية جاءت الفترات المتوالية وأجهضت كثيرًا من اندفاعته. لقد كان الوعي التاريخي الذي فجّره عصر الرسول عليه الصلاة والسلام قويًا إلى درجة أن الحروب الأهلية والفتن والثورات السياسية التي عرفها طيلة قرون بعد ذلك لم تحدّ من إشعاعه وتأثيره اجتماعيًا وفكريًا وعلميًا.

* التربية ثابت ومتحول:

لقد حاولت في ما سبق أن أبيّن جملة من النقاط التي تؤلف إشكالية القيم التربوية التي نحتاجها اليوم بالنظر لما تركه عدد من المؤلفين البارزين والذين حبستهم قديمًا وحديثًا مشكلة هيكلية المجتمعات الإسلامية التي خاضوها. ولعل أهم مكونات هذه الإشكالية يمكن أن يتمثل في مدى نجاح الباحثين اليوم من أجل بناء الذات الإسلامية عبر المؤسسة التعليمية سواء أكانت حرة أو حكومية على اعتبار أنها قادرة على الاستجابة للثابت والمتحول في القيم التربوية كما عرفناها عبر نماذج من تراثنا الإسلامي وعبر التجارب المعاصرة التي تواجهنا بها التحديات التالية، ذلك أننا بحاجة من جهة إلى نوع من إعادة القراءة لما تركه أسلافنا في الميدان التربوي وأن نضعه في مساره الموضوعي إضافة إلى ضرورة ربطه بالقيم التقدمية أو المتخلفة التي صاغت حياتنا بأشكال مختلفة. بعبارة أخرى، نحن بحاجة إلى إعادة تأسيس القيم التربوية عندنا بالنظر لماضينا وما نحمله من فكر جماعي قد يكون أحيانًا رائده قول النبي ﷺ «**من علم صبيًا فهو حر في سبيل الله**».

وقد يكون رائده على عكس ذلك الأثر القائل(٣٠) «لا يأتي عليكم عام إلا والذي بعده شر منه. . . بذهاب خياركم وعلمائكم ثم يحدث قوم يقيسون الأمور برأيهم فيهدم الإسلام» إن مشروع إعادة تأسيس القيم التربوية يحتاج من جهة أخرى إلى إدراك صعوبة التعبير عن القيم التربوية اليوم، ذلك أن مثل هذا التعبير سوف يربطنا بمظهرين يبدوان متعارضين وغير قابلين للتآلف، فمن جهة هناك الجانب الثابت غير القابل للتطور والمتعلق بالآداب والمناقب والسلوكيات التي يجب أن تتصف بها الذات المسلمة، وهناك الجانب المتغير والذي يمثله عامل الزمن ومشاكله التي يطرحها على كل المربين والمشرفين على حظوظ تكوين المستقبل القريب والمتوسط في هذا المجال. فالتربية، ككل القيم الكبرى، لا يمكن أن تفهم وتتبلور إلا بمظهرين متقابلين ومتناقضين من دونهما تفقد كل قدرة على الحياة والإبداع.

ومن هنا تتضح لنا فكرة أساسية شغلت ذهن غالب رجال الفكر والدعوة في القديم والحديث، إنها كيفية صياغة المؤسسة التربوية التي احتلّت عندنا المكان الذي احتلته المؤسسة الدينية في أوروبا عبر العصور. إن المؤسسة التربوية تختلف باختلاف الحضارة ورؤيتنا للعالم والحياة لذلك فهي المؤسسة الأكثر قدرة على تطوير الواقع والدفع به إلى مسالك التقدم، وهي ـ على العكس من ذلك ـ السبب الرئيسي للجمود الفكري والاستبداد السياسي والتخلف الاجتماعي والعمراني.

إن مراجعة حياة علماء كمحمد عبده وأبي حامد الغزالي وحسن البنا والقابسي للتنبيه على أنهم أثروا وتأثروا أساسا بالمؤسسة التربوية والتي عبروا عنها وهم في ذلك يدفعون بنا اليوم للعمل بسرعة وجد للتنبّه للمؤسسة نفسها في حياتنا المعاصرة.

لذلك فمن المؤكد أن بقاءها خارج بوتقة الموازين السياسية الرسمية هو الكافل لها بأن تعمل بأكبر نسبة من الحرية والجدوى من أجل أن تعود إلى مهمتها الأصلية: مهتمة بالتاريخ والتصرف الإيجابي في التراكم الحضاري الذي أهملناه

---

(٣٠) أورده ابن وضاح القرطبي في البدع والنهي عنها ص ٨٠.

في تعليمنا وتربيتنا المعاصرين، الأمر الذي أدى بنا إلى تذبذب شنيع وهامشية شبه كاملة.

إننا نقف اليوم في مفترق طرق رئيسي، فإما أن ندرك أن مشاكلنا التربوية ذات علاقة عضوية بأسباب تخلفنا الشامل، وإما أن نضيع فرصا لا يمكن أن تعوض، ويصبح الفارق الذي يفصلنا عن غيرنا من الأمم شاسعا ومختلفا نوعيا بقدر لن يمكن قطعه مهما كانت الجهود.

منهج ابن خلدون في التربية والتعليم

إعـداد

د . ابراهيم فاضل الدبو

كلية الشريعة - جامعة بغداد
بغـداد



الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبي الهدى المرسل رحمة للعالمين، سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين وقدوة المربين، وعلى آله وصحبه ومن سار على نهجه واستمسك بسنته ودعا بدعوته إلى يوم الدين، وبعد:

فإن بحثي المتواضع هذا الموسوم بـ «منهج ابن خلدون في التربية والتعليم» الذي أقدمه لهذه الندوة المباركة، ندوة إسلامية المعرفة، هو بحث له أهميته في العصر الراهن، نظرا لارتباطه بموضوع التربية في الإسلام، والتربية من المواضيع المهمة التي تشغل بال الأمم حيث تتصارع المبادئ والأفكار لإبراز أفضل ما عندها من نظريات تربوية في توجيه الأجيال، وحينما نوازن ونقارن بين هذه النظريات الحديثة في التربية، وما جاء به الإسلام من فكر نير وتوجيه سليم، نرى مدى الفرق بين تلك النظريات وما عند المسلمين من مخزون ثري يكفي البشرية مؤونة البحث والعناء لو أرادت أن تتبع سبله النيرة وتهتدي بأفكاره القيمة.

فالإسلام من خلال تلك الأفكار والتوجيه السليم، ليحرص كلّ الحرص ـ كما سيتضح لنا ذلك من خلال البحث ـ على تربية الفرد والمجتمع تربية إسلامية، توفر له سعادة الدنيا والآخرة، وهذا أعز أماني المسلم.

خطة البحث:

تتلخص خطة البحث في أنها تتكون من مقدمة وثلاثة مطالب وخاتمة،

المقدمة، وقد تكلمت فيها عن مفهوم التربية والتعليم وعن نشأة التربية الإسلامية وعن العلم ووظيفته في التربية الإسلامية.

أما المطلب الأول: فقد تكلمت فيه عن المقومات الأساسية للاتجاه الإسلامي في التربية والتعليم.

وفي المطلب الثاني: تكلمت عن أساليب التربية الإسلامية ووسائل نشر العلم، وقد اقتصرت على أهم تلك الأساليب والوسائل، بما يتفق وطبيعة البحث.

أما المطلب الثالث: فقد بيّنت فيه رأي ابن خلدون في التربية والتعليم.

وفي الخاتمة ذكرت أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال البحث.

والله الموفق.

المقدمـــة

مفهوم التربية والتعليم:

ترجع كلمة التربية في أصلها اللغوي إلى الفعل «ربا» يربو، أي نما وزاد، وفي التنزيل الحكيم: ﴿ وَتَرَى ٱلْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ . . . ﴾. [الحج: ٥]، أي نمت وزادت لما يتدخلها من الماء والنبات، ويقال فلان ربى في بيتي، بمعنى نشأ فيه، ويقول: ربّاه، بمعنى نشّأه ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية. والمعنى اللغوي هو مدلول لفظ التربية بالمعنى الاصطلاحي.

وللتربية معان متعددة، فهي بالمعنى الواسع تتضمن كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وخلقه وجسمه باستثناء ما قد يتدخل في هذا التشكيل من عمليات تكوينية أو وراثية، وهي بهذا المعنى تعني التنشئة الاجتماعية والفردية المتكاملة للفرد، وهذا هو المعنى الاجتماعي للتربية.

والتربية بمعناها الضيق تعني غرس المعلومات والمهارات المعرفية من خلال مؤسسات معينة أنشئت لهذا الغرض، كالمدارس مثلاً، وهي بهذا تصبح مرادفة لكلمة التعليم، فعلى هذا يكون التعليم جانبا جزئيًا من جوانب التربية يقتصر على

تنمية الجانب العقلي والمعرفي وهذا هو مفهوم التربية بـالمعنى التعليمي أو التثقيفي.

وقد ينظر إلى التربية على أنها تهذيب الخلق وتنمية الخصال الحميدة في الإنسان وتربيته على الكمال والفضيلة، وهذا هو مفهوم التربية بمعناها التهذيبي، والتأديبي[1].

والتربية في الإسلام، تعني بلوغ الكمال بالتدريج. ويقصد بالكمال هنا كمال الجسد والعقل والخلق، لأن الإنسان موضوع التربية، والإنسان خليفة الله في الأرض، ولذلك يجب أن تأتي تربية الإنسان متمشية مع مطالب هذه الخلافة بجوانبها المختلفة[2].

الاتجاهات التي يسير فيها المربي والمثل التي ينشدها:

اختلف علماء التربية قبل الإســلام في الوسائل التي ينبغي للمربي أن يستخدمها في تربية النـشء، والمثل التي يهدف إليها من وراء تلك التربية، فقد جاء في كتاب السياسة لأرسطو «إنه ليس هناك اتفاق على المواد التي يجب أن يتعلمها الشبان، سواء أردنا لهم الوصول إلى الخير المطلق، أو أردنا لهم مجرد الفلاح في الحياة الدنيا، كما أن الناس يختلفون في ما إذا كان الأجدر بهم أن يعنوا بالخلق أو بالعقل، ولا نكاد نبدأ البحث في التربية حتى نضل الطريق، إننا لا ندري ماذا نفضل، أنربي الشبان للخير المطلق أو أن ندربهم على ما ينفعهم في الحياة؟ لكل رأي من هذه الآراء مؤيدون وأنصار، على أن الناس يختلفون في الوسائل التي تتخذ لغرس حب الخير المطلق في نفوس الناشئين، ولا غرابة في أن يريد الناس الخير ويختلفوا في الطريق المؤدية إليه»[3].

وكما اختلف المربون في أفضل السبل الناجحة لعملية التربية، اختلفوا أيضا

---

(١) انظر: **أصول التربية الثقافية والفلسفية** للدكتور محمد منير مرسي، ص٥ـ٦.

(٢) انظر: الدكتور مرسي في المصدر السابق، ص٧.

(٣) انظر: **الأسس العامة لنظريات التربية** تأليف جيمس س. روس، ترجمة صالح عبدالعزيز ومحمد السيد غلاب ص٧.

في الهدف من التربية، لأننا إذا عرفنا المقصود من التربية، إشاعة المثل العليا في ربوع المجتمع البشري، واختلاف الناس في هذه المثل، عرفنا كذلك اختلاف الهدف من هذه التربية، فهربارت سبنسر يرى أن الغرض من التربية، هو الحياة الكاملة، وليولا ـ أحد رجال الدين المسيحي ـ ينادي بأن الغرض من التربية هو نيل سعادة الآخرة والثناء على الخالق سبحانه وتعالى.

ويرى الفيلسوف ملتن، أنّ الغرض من التربية هو «إصلاح ما أفسده آباؤنا وذلك بمعرفتنا لله حق المعرفة، ومحبتنا له والتزامنا طريقه بفضل اكتسابنا للفضائل»(٤).

الملاحظ على الآراء السابقة، أن هناك اتجاهين مختلفين في تحديد الهدف في التربية عند غير المسلمين، الاتجاه الأول، ينظر فيه أصحابه إلى الحياة الأخرى، ويعتبر أن جهود المربين يجب أن تنصبّ إلى توجيه الأجيال نحو الآخرة، في حين يرى أصحاب الاتجاه الثاني، أن غرضهم يجب أن ينصب نحو الحياة الدنيا.

الهدف من التربية في الإسلام:

قبل أن أتكلم عن الوسائل التي اتبعها المربون المسلمون في توجيه الأجيال، أود أن أبين بإيجاز موقف المربين المسلمين في الغرض من التربية، فأقول: إن غرضهم يجمع بين الهدفين اللذين مر ذكرهما عند المربين الآخرين فالإسلام يسعى إلى إشاعة المثل الفاضلة في ربوع المعمورة، لتنعم البشرية في ظلها بحياة سعيدة، ومن خلالها تستطيع أن تحقق خلافة الله في الأرض طمعاً في سعادة الآخرة الأبدية.

نشأة التربية الإسلامية: قامت للعرب قبل الإسلام ثلاث حضارات عريقة. اتصفت تلك الحضارات بالرقي العمراني والعقلي، وكانت كل حضارة منها تكمل سابقتها، وأول تلك الحضارات حضارة عرب اليمن في الجنوب، وثانيتها حضارة عرب الشمال في تدمر والجزيرة والشام، وثالثة تلك الحضارات حضارة عرب

(٤) المصدر السابق أيضا.

الحجاز ونجد، التي يبدأ عهدها في أواسط المائة الثالثة بعد الميلاد إلى ظهور الإسلام في المائة السابعة للميلاد. ولقد أولى الباحثون عنايتهم في الكتابة عن تلك الحضارات بما تيسر لهم من مصادر أبرزوا فيها طرقاً لا بأس بها من التقدم العلمي والعمراني والسياسي الذي بلغه أسلافنا في تلك الديار.

ومن بين المصادر التي اعتمدها الباحثون في الكتابة عن تلك الحضارات ـ لا سيما حضارة وسط الجزيرة العربية ـ القرآن الكريم. فقد بين لنا الحياة العقلية والحضارة العربية قبل البعثة النبوية، ويليه في المرتبة بعض القصائد الشعرية المروية عن شعراء ما قبل الإسلام أو عن شعراء المسلمين الذين نشأوا قبل الإسلام وتربوا في البيئة العربية التي سبقت الإسلام، فهم من نتاج تلك البيئة، وأقوالهم تمثلها تمام التمثيل على الرغم من تأثرها بالإسلام[٥].

وفي ظل الإسلام، كانت التربية الإسلامية، كالحضارة الإسلامية، خلاصة تفاعل ثقافات واتجاهات وآداب وأجناس وشعوب مختلفة تآلفت وامتزجت بالتدرج في ظل الخلافة الإسلامية تحت تأثير الدين الإسلامي واللغة العربية، وهما لحمتها وسداها، وتكونت من كل هذه العناصر وحدة منسجمة تتميز بالتجانس الروحي والعقلي، بالرغم من اختلاف ثقافتهم وعاداتهم، كالهنود والأتراك والعرب والروم والمغاربة.

على أن هذه الشعوب لم تلبث أن اتصلت وتمازجت بفعل وحدة الدين واللغة حتى تضاءلت الفروق الإقليمية وتلاشت الحدود السياسية، فتكونت بذلك الأمة الإسلامية الكبرى، وأشد ما يظهر هذا التجانس في ميدان التربية والتعليم، فقد كان هناك تربية إسلامية عامة تتفق في اتباع مبادئها وأسسها وأكثر تفاصيلها كل شعوب الامبراطورية المترامية الأطراف من المواطنين المسلمين[٦].

وعلى ذلك سنتكلم عن تلك التربية كوحدة، على الرغم من تعدد البقاع الإسلامية وتباعدها.

العلم ووظيفته في التربية الإسلامية: دعا الإسلام أتباعه إلى العلم

---

(٥) انظر: **التربية والتعليم في الإسلام** للدكتور محمد أسعد طلس ، ص٣٥.

(٦) انظر: **مبادئ التربية الإسلامية** للأستاذة أسماء حسن فهمي، ص٦.

والتعلم وندبهم إلى الخوض في شتى ميادين العلم لتبقى الأمة في حالة نهوض دائم لئلا تعتريها حالة الجمود والكسل فتضعف أمام الأعداء وبالتالي تقع ضحية خمولها وتقاعسها عن الأخذ بأسباب القوة والمنعة، وقد جاء هذا التوجيه الكريم في آيات كثيرة من القرآن الكريم، وفي كتب السنة النبوية المطهرة، قال الله تعالى: ﴿هَلْ يَسْتَوِي ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾. [الزُّمر: ٩]. وقال عز شأنه: ﴿يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات﴾. [المجادلة: ١١]. إلى غير ذلك من الآيات الكريمة، وليس العلم في هذه الآيات هو العلم بأمور الشريعة فحسب، بل هو كل علم نافع يرفع من قدر الإنسان وينمّي عقله ويجعله أكثر خبرة بالحياة واطلاعا على أحوالها.

وفي كتب السنة أحاديث عديدة رويت عن المعلم الأعظم، ففي صحيح البخاري في كتاب العلم: «من يرد الله به خيرا يفقّهه في الدين». وقال عليه الصلاة والسلام: «طلب العلم فريضة على كل مسلم». وفي رواية أخرى، ومسلمة. وقال: «مجلس فقه خير من عبادة ستين سنة».

كما وردت آثار جليلة عن عناية الخلفاء الراشدين وكبار الصحابة والتابعين بالعلم والتعليم، قال أبو بكر الصديق رضي الله عنه: (لأن أعرب آية في القرآن أحب إليَّ من أن أحفظ آية). وقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: (من قرأ القرآن فأعربه كان له عند الله أجر الشهيد). وقال علي بن أبي طالب كرم الله وجهه: (قيمة كل امرىء علمه).

وقد اعتبر ابن خلدون «العلم والتعليم طبيعيا في العمران البشري»، قال: (إن الإنسان تشاركه الحيوانات الأخرى في حيوانيته من الحس والحركة والغذاء وغير ذلك، ويمتاز عليها بالفكر الذي تنشأ عنه العلوم والصنائع)[٧].

ويرى الغزالي وابن مسكويه وآخرون من المربين المسلمين، أن العلم غذاء للروح والعقل وبه يزداد فهم الإنسان وقدرته على الإدراك، فيقول ابن مسكويه: «إن الإنسان يزداد فهما كلما ارتاض وتخرّج في العلوم والآداب، وإن النفس تزداد بكل معقول تحصله قوة على قبول غيره دائما بلا نهاية»[٨].

(٧) **مقدمة ابن خلدون**، الطبعة الثالثة طبع بيروت، ص٧٦٩.

(٨) ابن مسكويه، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراف**، ص٤٠٣، نقلاً عن **مبادئ التربية الإسلامية**، ص٨٦.

ويقول ابن خلدون: العلم والنظر موجودان بالقوة في الإنسان، وإن صاحبهما يستفيد بهما عقلاً «لأن النفس الناطقة وخروجها من القوة إلى الفعل إنما هو بتجدد العلوم والإدراكات من المحسوسات أولاً، ثم يكتسب بالقوة النظرية إلى أن يصير إدراكاً بالفعل وعقلاً محضاً فتكون ذاتا روحانية ويستكمل حينئذ وجودها فوجب لذلك أن يكون كل نوع من العلم والنظر يفيدها عقلاً فريدا»[٩].

ولم يعتبر المربون المسلمون الغرض الأسمى من اكتساب العلم، اكتساب العقل، بل اعتبروا ذلك وسيلة لتحقيق غاية أو لتحقيق الغرض الأسمى من التربية، وهو مرضاة الله تعالى والتنعم بالسعادة الأبدية في دار الخلود، فالرجل المتعلم تكون له ملكة قوية تمكنه من التغلب على القوى الشهوانية أو البهيمية التي لا تتفق مع العقل أو النفس الناطقة، فمن دون العلم والمعرفة يبقى الناس في عمى عن سبيل الرشاد ويضلون الطريق للوصول إلى السعادة في دار البقاء، على أن المسلمين لا يكتفون بمجرد المعرفة لتحقيق الغرض المطلوب، وإنما يقرنون العلم بالعمل، فلا غرو أن خص المسلمون العلم بمكانة السمو والرفعة، فهو لديهم غذاء الروح والعقل والخلق وهو سياج ضد شهوات البدن.

المطلب الأول

المقومات الأساسية للاتجاه الإسلامي في التربية والتعليم:

تمهيد: نستطيع أن نحدد بإيجاز أهم المقومات الأساسية للاتجاه الإسلامي في موضوع التربية والتعليم والتي تتلخص في ما يأتي:

١ ـ نشر العلم والمعرفة بين الناس: اتبع الإسلام منهجا سليما وحكيما في نشر العلم والمعرفة، فقد أتاح للناس الفرصة لحسن استغلال ما يملكون من مواهب وقدرات تمكّنهم من كسب قوتهم، ولما كان طموح الإنسان لا يقف عند حصوله على لقمة العيش بل يمتد إلى أبعد من ذلك، فقد هيأ الإسلام لأتباعه كل الفرص للتزود من العلم، وقد ظهر ذلك جليًا في أقوال المعلم الأول محمد بن عبد

(٩) انظر المصدر السابق.

الله ﷺ وأفعاله، أمر عليه السلام أصحابه أن يعلموا أولادهم القراءة والكتابة، ومع أنه كان بأمسّ الحاجة إلى المال بعد الهجرة، فإنه لم يقبل الفداء من أسرى بدر الذين يحسنون الكتابة، فأمر كل واحد منهم أن يعلم عشرة من أولاد المسلمين عوضا عن الفدية، وأمر عبد الله بن سعيد بن العاص أن يلازم تعليم أولاد المسلمين الكتابة، ودفع أبا ثعلبة إلى أبي عبيدة بن الجراح ليعلمه القراءة والكتابة(١٠).

ولما توسعت الدعوة الإسلامية واتصل بالأمم المجاورة، وجاءته رسلهم أمر أولاد الصحابة أن يتعلموا اللغات المجاورة لهم، فتعلم عبد الله بن عمر بن العاص السريانية، وتعلم زيد بن ثابت العبرية، كما حث أصحابه على مراجعة الأطباء والاستفادة من علمهم. وهكذا، فإنه عليه الصلاة والسلام أمر القوم بتعلم كل ما يفيدهم في أمور دينهم ودنياهم، فوضع أسس نهضة علمية قوية تؤدي إلى سعادة الدارين.

٢ ـ تكافؤ الفرص: ويقصد بهذا المبدأ إتاحة الفرصة لكل فرد ليضطلع بدوره في المجتمع ويختار نوع العمل أو السبيل الذي يستخدم فيه قدراته وخبراته، وبذلك يكون هذا المبدأ بمثابة تنظيم اجتماعي يهدف للاستفادة من جميع أفراد المجتمع ومساهمتهم في بناء وطنهم وسعادته، وإذا كان الفرد يعتبر أساسا هامًّا في نظر المجتمع الإسلامي، فإن إعداد هذا الفرد من الناحية التعليمية أصبح حقًّا له وواجبا على الدولة، ويتكون من هذا الحق والواجب مبدأ التعليم الإلزامي الذي اعتمده الإسلام كمبدأ أساسي من مبادئه الهادفة لخير البشرية وسعادتها.

فقد ألزم الإسلام الوالد بتعليم ابنه القرآن الكريم وأمور دينه، وأن يعنى بتربيته تربية صالحة، وتكلم علماء المسلمين في هذا، فيقول القابسي: «إن الوالد مكلف بتعليم ابنه القرآن والصلاة فإذا لم يتيسر للوالد أن يعلم أبناءه بنفسه فعليه أن يرسلهم إلى الكتّاب لتلقي العلم بالأجر، فإذا لم يكن الوالد قادرا على نفقة التعليم فأقرباؤه مكلفون بذلك، فإذا عجز أهله عن نفقة التعليم فالمحسنون مرغّبون في ذلك أو معلم الكتّاب يعلم الفقير احتسابا أو من بيت المال»(١١).

---

(١٠) انظر: **التربية والتعليم في الإسلام**، للأستاذ سعيد الديوه جي، ص٧.

(١١) **التعليم في رأي القابسي** للأستاذ أحمد فؤاد.

ويقول القاضي أبو بكر بن العربي: «والذي يجب على الولي في الصبي إذا كان أباً ووصيًّا أو حاضنا أو الإمام، إذا عقل أن يلقنه الإيمان ويعلمه الكتاب والحساب، ويحفّظه أشعار العرب العاربة، ويحفّظه العوامل في الإعراب، وشيئا من التصريف، ثم يحفظه إذا استقل واستوفى العشر الثاني من كتاب الله»[١٢].

ومن التكافل الاجتماعي في الإسلام تربية اليتامى وأبناء الفقراء وإصلاحهم ورعايتهم، والشفقة عليهم، وتعليمهم بما يكفل لهم سعادة الدارين، وبذا ينشأون أعضاء عاملين في المجتمع الإسلامي.

٣ ـ **النظرة الشمولية**: إن نظرة الإسلام إلى التربية تمتاز بالشمولية، بمعنى أنها لم تترك جانبا من جوانب الحياة دون أن تضع له الضوابط القيّمة التي تضمن له مساره القويم في هذه الحياة، فلم يعد مستساغا اليوم ـ مثلاً ـ النظر إلى التنمية الاقتصادية بمعزل عن التنمية الاجتماعية، ولم يعد مستساغا أن تحظى المادة العلمية بالاهتمام دون الطريقة أو العكس، كما أنه ليس من المعقول أن نعتني بمجرد الكم في التعليم دون الاهتمام بالكيفية أو النوعية. ومن هنا يتبين بأن نظرة الإسلام لمبادئ التربية نظرة شمولية تتسم بمعالجة جميع مناحيها[١٣].

٤ ـ **الحرية**: الحرية كما يقول عنها أحد أساتذة الاجتماع هي: «أن يكون المرء نفسه»، والحرية في الإسلام هي جزء من عقيدته، ففي اللحظة التي يقرر الإسلام فيها وحدانية الله تعالى ويطالب الأفراد بألا تذل جباههم إلا للخالق قيوم السموات والأرض، هو يحررهم من العبودية لأي مخلوق ولأية فكرة ولأية جماعة.

كما أنه أعطى للفكر حرية التجوال في ملكوت السموات والأرض ليؤمن عن قناعة بوحدانية الخالق جل علاه، كما أنه لم يفرض على الفرد نوعا معينا من العلم، اللهم إلا بقدر ما يحتاجه من أمور دينه وما تصح به عبادته، فبعد ذلك القدر هو حرّ في الخوض في أعماق بحر العلم، من أي جانب يريد أن ينهل منه، فهو حر، والدليل على ذلك أنه انحدر من العلماء من برز في علوم الفلسفة والرياضيات والكلام والعلوم العقلية الأخرى، ومنهم من برز في العلوم العربية، ومنهم من

---

(١٢) الأهواني، ص٣ـ٤.

(١٣) انظر: **ديمقراطية التربية الإسلامية** للدكتور سعيد إسماعيل علي، ص٢٦ـ٢٧.

اختص بعلوم الشريعة، ومن هنا تتجلى الحرية الكافية التي منحها الإسلام للعقول النيرة التي تريد الخوض في أسبار العلم لترتوي في أي صنف منه شاءت(١٤).

٥ ـ **رفض سيطرة الطبقة الواحدة:** لم يقر الإسلام مبدأ سيطرة الطبقة الواحدة على مقدرات الأمة، فهو يرفض وبكل قوة أن يجعل العلم حكرا على فئة أو جماعة من الناس، بل جعل العلم حقًا مشاعاً لكل فرد في المجتمع، فقد كانت دور العلم في الكتاتيب والدواوين والمساجد والزوايا، تغص بجموع الطلبة من شتى الأصناف ومن جميع الطبقات دون أن يكون هذا المعهد أو ذاك وقفا على طبقة أو مجموعة من الناس، وكان أولاد الخلفاء والأمراء مثلهم مثل الطلبة الآخرين.

وقد اعتبر الرسول عليه الصلاة والسلام المؤدب خائنا إذا لم يساو بين تلاميذه في التأديب، فقد روى أنس عن رسول الله ﷺ أنه قال: «أيما مؤدب وُلِيَ ثلاثة صبية في هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم، حشر يوم القيامة مع الخائنين».

٦ ـ **المشاركة في اتخاذ القرارات:** إن مبدأ الشورى من المبادئ التي امتاز بها الإسلام على غيره من النظم قال سبحانه وتعالى: ﴿ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ ﴾. [الشورى: ٣٨] وقال عز شأنه: ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِ﴾. [آل عمران: ١٥٩].

فالجماعة المسلمة عندما تتخذ قرارا ما لا بد وأن يكون هذا القرار قد حظي بمناقشة جماعية، وترجع قيمة المشاركة في الرأي والمناقشة الجماعية إلى أن الفرد الواحد قلّما يستطيع أن يحيط بجميع جوانب المسألة المطروحة للمناقشة، فهو يرى أشياء وقد لا يرى أخرى، ومن ثم، فإن اجتماع أكثر من فرد فيه ضمان كبير في عدم إغفال جانب ما، هذه ناحية، ومن ناحية ثانية، إن أفراد الجماعة يقومون بواجب التقويم لآراء بعضهم البعض، فربما يخطىء أحدهم في رأيه، فتصحح له الجماعة رأيه ويعود إلى الصواب، وهكذا بالنسبة إلى الآخرين.

وناحية ثالثة هي: أن القرار الذي يتم الوصول إليه نتيجة المناقشة الجماعية

(١٤) المصدر السابق، ص٢٦ــ٢٧.

يصبح ملكا للجميع فينشأ الحرصُ على تنفيذه ومتابعته، بعكس ما إذا كان الرأي رأياً لفرد واحد[١٥].

٧ ـ **مراعاة الفروق الفردية**: ونعني بهذا المبدأ إيمان المجتمع بأن لديه أنواعا متعددة من الكفاءات يستطيع أن يستفيد منها في مناحي العمل المختلفة، ويمكن التعرف على هذه الطاقات من خلال قاعة الدرس عندما يلتقي المدرس بتلاميذه، فيلاحظ فيهم الفروق الفردية، وقد أدرك المفكرون منذ القدم أهمية هذه الفروق في بناء المجتمع، فأفلاطون وأرسطو أدركا مفاهيم الفروق الفردية وأصرا على وجوب مراعاة التربية لها، فقد جاء في الجمهورية (الكتاب الثاني) عند مناقشة تقسيم العمل في الدولة القول: بأننا لسنا جميعا متشابهين، فهناك تنوع كبير في طبيعتنا، وأن هذا التنوع يتلاءم مع مهن مختلفة، كما أن أرسطو يبين عند مناقشته لخصائص الخلق والانفعال أن كل متغير مستمر يقبل القسمة فيه زيادة ونقصان وتوسط، وأن هذا يصدق على الفروق داخل الفرد وبين الأفراد، وأن هذا يصدق في مجال الرياضة البدنية والطب والملاحة، وفي كل مجال مهما كان نوعه علميًّا أو غير علمي، فنيًّا أو غير فني.

هذا، وإن الإسلام لم يغفل هذه الناحية، فالله سبحانه وتعالى عندما خلق الخلق لم يخلقهم في مصافٍّ واحدة من الفطنة والذكاء والنشاط والكسل، فالرجل قد يصلح للأمور العقلانية التي تحتاج إلى إمعان نظر وزيادة تفكير، والآخر لا يصلح إلا للأمور الظاهرة السطحية التي لا يكلف فهمها إعمال الفكر والنظر، وأن هذه هي سنة الله في الحياة من أجل إقامة المجتمعات فوق ربوع الأرض لتعمر الحياة في ظل تعاون الأفراد بعضهم مع بعض.

المطلب الثاني

أساليب التربية الإسلامية ووسائل نشر العلم:

تمهيد: ذكرنا في المطلب السابق أهم المعوقات الأساسية للاتجاه الإسلامي

(١٥) المصدر السابق، ٣٢.

في التربية والتعليم، ومن أجل إتمام البحث وإظهاره بصورة متكاملة، من المفيد أن نتكلم بشيء من الإيجاز عن الأساليب التي قام عليها منهج التربية في الإسلام وعن أهم الوسائل التي استخدمها المسلمون في نشر العلم والمعرفة.

أساليب التربية الإسلامية:

يقوم منهج التربية الإسلامية على أساليب متنوعة بحسب مناسبتها لتحقيق الغرض المطلوب منها، على أن هذه الأساليب تتكامل في ما بينها لتناسب كل المواقف وتتكيف حسب الأغراض، ومن أهم هذه الأساليب:

١ ـ التربية بالقدوة: للقدوة الصالحة أهمية كبرى في تربية الفرد وتنشئته على أساس سليم، ولا سيما في الفترة الأولى من حياة الإنسان حتى مرحلة النضج والبلوغ. فالطفل منذ ولادته يكتسب ألوان السلوك من خلال تقليده للآخرين ومحاكاتهم.

ويتوقف ما يكتسبه الطفل من عادات مرغوب فيها أو غير مرغوب فيها على نوع القدوة التي تعرض لها في التربية، وهذا يؤكد أهمية القدوة في تحديد سلوك الإنسان والعادات التي يكتسبها.

ولقد علم الله سبحانه وتعالى ـ وهو يضع ذلك المنهج العلوي المعجز ـ أنه لا بد من ذلك، لا بد من قلب إنسان يحمل المنهج ويحوله إلى حقيقة، لكي يعرف الناس أنه حق ثم يتبعوه. لذلك بعث الله محمداً ﷺ ليكون قدوة للناس: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ﴾. [الأحزاب: ٢١]. ووضع في شخصه ﷺ الصورة الكاملة للمنهج الإسلامي للصورة الحية الخالدة على مدار التاريخ. سئلت عائشة رضي الله عنها، عن خلق رسول الله ﷺ فقالت: «كان خلقه القرآن».

وضرب لنا الرسول عليه الصلاة والسلام مثل الجليس الصالح والجليس السوء وشبههما ببائع المسك ونافخ الكير، وهذا يعني أن نتخير لأبنائنا ولأنفسنا القدوة الصالحة، كما يجب أن يكون الأبوان في المنزل والمعلمون في المدرسة نماذج طيبة في السلوك حتى يساعدوا الناشئة على تشرب العادات الإسلامية الطيبة

منذ نعومة أظافرهم، وينبغي أن يدرك المعلمون ذلك تماماً وأن يتعدوا حدود النظرة الضيقة التي تحدد ميدان تأثيرهم على تلاميذهم في مادة تخصصهم التي يدرسونها لهم.

٢ ـ التربية بالموعظة: من الأساليب المعروفة في التربية الإسلامية الموعظة والنصح، وله تأثيره الحسن في النفوس، لأنه يتطرق إلى النفس الإنسانية من مداخلها الحقيقة، ويجعل الناصح في نظر المقابل شخصا طيبا حريصا على مصلحته، ومن هنا كان لكلامه قبول حسن، وحين توجد القدوة الصحيحة فإن الموعظة تكون ذات أثر بالغ في النفس، وتصبح دافعا من أعظم الدوافع في تربية النفوس، ثم إنها من جانب آخر ضرورة لازمة، ففي النفس دوافع فطرية في حاجة دائمة للتوجيه والتهذيب، ولا بد في هذا من الموعظة، فقد لا يلتقط الإنسان القدوة الصالحة، أو قد لا تكفيه بمفردها. وفي أسلوب العظة والنصح مجال كبير للمعلمين في توجيه طلابهم إلى ما فيه خيرهم وصلاحهم وإلى ما فيه رقي مجتمعهم وأمتهم، إلا أنه ينبغي على المعلم أن يكون ذكيًّا لبقا في نصحه، وأن يبتعد عن أسلوب الأوامر والنواهي، فإن هذا الأسلوب منفر للطالب، فلا يتحقق معه الهدف المنشود، وأولى للمعلم أن يستخدم الأسلوب غير المباشر في النصح والتوجيه، كأن يستعين بالقصص، وللقصص أثرها في النفوس، وفي القرآن الكريم آيات كثيرة فيها القصص ذات المغزى، قال الله تعالى: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ بِمَآ أَوْحَيْنَآ إِلَيْكَ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ﴾. [يوسف: ٣]. وقال سبحانه: ﴿لَقَدْ كَانَ فِى قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ﴾. [يوسف: ١١١].

٣ ـ أسلوب الإقناع والاقتناع: من الأساليب التي تقوم عليها التربية الإسلامية في توجيه الإنسان نحو الحق والخير أسلوب الإقناع والاقتناع عن طريق العقل والمنطق. ويتضمن أسلوب الإقناع والاقتناع في التربية الإسلامية ضرورة تعريف الناشئة بالأساس العقلاني والمنطقي لأي قضية مطروحة أمامهم وألّا يرددوا المعلومات ترديدا أعمى دون فهم لمضمونها الحقيقي أو دون إدراك لارتباطها بواقعهم الفردي والاجتماعي، كما يجب أن تتاح الفرصة للمناقشة الجادة البناءة التي تحلل أبعاد الموضوع المطروحة للمناقشة وتلقي الضوء على جوانبه المختلفة.

والقرآن الكريم مليء بالأمثلة التي تؤكد أهمية الصيغة العقلانية للإنسان، وعلينا كمسلمين أن نستخدم عقولنا في التمييز بين الصواب والخطأ وبين الصالح من الأمور، وقد ضرب الله مثلاً لرسوله الكريم بأن يدعو إلى سبيل ربه بالحكمة والموعظة الحسنة، وأنه لا إكراه في الدين[١٦].

٤ - أسلوب الترغيب والترهيب: يعتبر أسلوب الثواب والعقاب من الأساليب الطبيعية التي تستند إليها التربية في كل زمان ومكان، فهذا الأسلوب يتمشى مع طبيعة الإنسان حيثما كان وأيًّا كان جنسه أو لونه أو عقيدته، فالإنسان يتحكم في سلوكه ويعدل فيه بمقدار معرفته بالنتائج الضارة أو النافعة، والسارة أو المؤلمة التي تترتب على عمله وسلوكه.

والتربية الإسلامية تستخدم أسلوب الترغيب والترهيب، لما له من أهمية بالغة في التنشئة الصالحة لأبنائنا.

فأسلوب القرآن الكريم في تصوير الجنة بخيرها ونعيمها، والنار بأهوالها وعذابها إنما هو أسلوب مناسب لطبيعة الإنسان التي تسعى دائما وراء المنفعة وتبتعد ما أمكن عن المضرة. وهكذا يصبح الجزاء من جنس العمل، وهو مبدأ منطقي لا يستطيع أحد أن يجادل فيه: ﴿ يَوْمَئِذٍ يَصْدُرُ النَّاسُ أَشْتَاتًا لِّيُرَوْا أَعْمَالَهُمْ ۝٦ فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ ۝٧ وَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ ﴾.[الزلزلة: ٦ - ٨].

والآباء في تعاملهم مع أبنائهم، والمعلمون مع تلاميذهم، بل والمجتمع الإسلامي الكبير يستخدم هذا الأسلوب التربوي على أوسع نطاق، بيد أنه ينبغي أن نشير إلى أن الأسلوبين وإن كانا لازمين في الاستخدام لتفاوت طبائع الناس واختلافهم في الامتثال للأصول والقواعد الإسلامية، لا يتساويان في قيمة الأثر الذي يحدثه كل منهما، فأسلوب الترغيب أفضل من أسلوب الوعيد والترهيب، لأن الأسلوب الأول إيجابي وأثره باق لأنه يعتمد على استثارة الرغبة الداخلية للإنسان، في حين أن الأسلوب الثاني سلبي وأثره غير دائم، لأنه يعتمد على الخوف، وقد ضرب الله لنا مثلاً بأنه وإن كان يحاسب الناس على أعمالهم إلا أنه يعفو عن كثير، كما أنه سبحانه وتعالى لم يسدّ النوافذ أمام العاصين، بل جعل الباب مفتوحا

---

(١٦) الدكتور مرسي في المصدر السابق.

أمامهم للتوبة والعودة إلى الله، فمن تاب من بعد ظلمه وأصلح، فإن الله يتوب عليه: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلتَّوَّٰبِينَ﴾. [البقرة: ٢٢٢].

وهكذا نجد أن الأسلوب الإصلاحي للتربية الإسلامية يفتح الباب أمام العودة، أو الطريق السليم، وفي هذا صلاح للمذنب أو المخطئ، وإلا تمادى في خطئه، قال الله تعالى: ﴿قُلْ يَٰعِبَادِيَ ٱلَّذِينَ أَسْرَفُواْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُواْ مِن رَّحْمَةِ ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يَغْفِرُ ٱلذُّنُوبَ جَمِيعًاۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلْغَفُورُ ٱلرَّحِيمُ﴾. [الزمر: ٥٣].

٥ ـ تفريغ الطاقة وملء الفراغ: من وسائل الإسلام في تربية الإنسان وفي علاجه كذلك، تفريغ الشحنات المجتمعة في نفسه وجسمه، أولاً بأول، وعدم اختزانها إلا ريثما تتجمع للانطلاق، إنه يملأ النفس والجسم بشحنات مختلفة، هي إفرازهما الطبيعي الفطري، الذي يتكون على الدوام ما دامت الفطرة سليمة لم يصبها عطب، ثم يطلق هذه الشحنات في عمل إيجابي إنشائي، لتعمل في سبيل البناء والتعمير والخير.

إنّ هذه الطاقة التي يفرزها الكيان الإنساني من تلقائه ويجمعها الإسلام، هي طاقة حيوية (محايدة) تصلح للخير وتصلح للشر، تصلح للبناء وتصلح للهدم، كما يمكن أن تنفق بددا بلا غاية ولا اتجاه، والإسلام يوجهها وجهتها الصحيحة في سبيل الخير.

والمهم كذلك أنه لا يختزنها أكثر مما ينبغي، فالاختزان الطويل بلا غاية عملية مضرة بكيان الإنسان، وكثير جدا من ألوان المرض النفسي التي يتحدث عنها علم النفس التحليلي والأطباء النفسانيون، مردها إلى طاقة مختزنة بلا مبرر، لم تجد منصرفها الطبيعي، ولم تجد منصرفها الصحيح.

لذلك لا يخزن الإسلام هذه الطاقة، وبذلك يقي النفس كثيرا من أنواع الانحراف المعروفة في علم النفس، فلا تنشأ فيها تلك العقد المدمرة والاضطرابات التي تبدد طاقتها، ويعالجها كذلك بالطريقة نفسها إذا حدث ـ لسبب من الأسباب ـ أن أصيبت بذلك الانحراف، ولا شيء يعالج النفس أكثر من إطلاق شحنتها في عمل إيجابي يحقق كيان الإنسان، ويحقق إحساسه بذاتيته، ويفرغ كذلك الإفرازات المختزنة التي تسبب المرض والاضطرابات.

من أمثلة ذلك ما يلجأ إليه الإسلام من تفريغ طاقة الكره، في كره الشيطان وأتباع الشيطان، والشر الذي ينشئه الشيطان وأتباعه على وجه الأرض.

كذلك تفريغ طاقة الحب في حب الله والكون والناس والأحياء والخير بوجه عام، إنه يؤدي الأهداف السابقة ذاتها[١٧].

وكما يحرص الإسلام على تفريغ طاقة الجسم والنفس كلما تجمعت، فإنه في الوقت ذاته يكره الفراغ.

إن الفراغ مفسد للنفس إفساد الطاقة المختزنة بلا ضرورة، وأول مفاسد الفراغ هو تبديد الطاقة الحيوية لملء الفراغ، ثم التعود على العادات الضارة التي يقوم بها الإنسان لملء هذا الفراغ.

والإسلام حريص على شغل الإنسان شغلاً كاملاً منذ يقظته إلى منامه، بحيث لا يجد الفراغ الذي يشكو منه، ويحتاج في ملئه إلى تبديد الطاقة أو الانحراف بها عن منهجها الأصيل.

وليس معنى ذلك هو استنفاد المخلوق البشري واستهلاكه، فليس ذلك قط من أهداف الإسلام الذي يدعو إلى استمتاع الإنسان بالطيبات وتذكّر نصيبه من الحياة الدنيا، ولكن المهم ألا يوجد في حياة الإنسان فراغ لا يشغله شيء، أو فراغ يشغله الشر والفساد والتفاهة[١٨].

أهم الوسائل التي استخدمها الإسلام في نشر العلم والمعرفة:

تمهيد: تكلمنا قبل قليل عن أهم الأساليب التي اتبعها الإسلام في منهجه التربوي الهادف لخير البشرية وسعادتها، ومن المفيد جدا ونحن نتكلم عن التربية والتعليم عند المسلمين أن نسلط الضوء على أهم الوسائل التي استخدمها المسلمون في نشر معرفتهم وعلومهم، مقتصرين على أهم تلك الوسائل، تمشياً مع طبيعة البحث، ومن أبرز تلك الوسائل وأهمها:

---

(١٧) انظر: **منهج التربية الإسلامية**، للأستاذ محمد قطب، ١/٢٠٤.

(١٨) انظر المصدر السابق.

المسجد: أول المعاهد العلمية عند المسلمين هو المسجد وما كان فيه من حلقات ومجالس أدبية.

وأقدم المجالس هو مجلس رسول الله ﷺ الذي كان يعقده في المسجد، فقد كان يجلس مع أصحابه يفقههم في الدين ويقرئهم القرآن الكريم ويعظهم ويهذب أخلاقهم، وكان بعض الصحابة يخلف رسول الله ﷺ في مجلسه يعيد عليهم ما قاله، ومن أشهرهم عبد الله بن رواحة، فكان يقول لأصحابه: تعالوا نؤمن ساعة، فيجلسون إليه، فيذكرهم العلم بالله تعالى، وقد يخرج عليهم الرسول الكريم عليه الصلاة والسلام، فيسكتون، فيجلس إليهم ويأمرهم أن يستمروا فيما هم فيه يتحدثون.

وتنوعت المجالس داخل أروقة تلك المساجد، فكان منها للقرآن الكريم والتفسير والحديث والفقه والسيرة والأخبار والأدب، إلى غير ذلك.

وكان بعض المجالس لعدة علوم، قال عطاء بن أبي رباح:

«ما رأيت مجلساً أكرم من مجلس ابن عباس، أكثرهم فقها وأعظمهم جفنة، أصحاب القرآن عنده وأصحاب الفقه عنده، وأصحاب الشعر عنده، يصدرهم كلهم في واد واسع»[١٩].

وكان مجلس الحسن البصري، يجمع ضروب الناس، هذا يأخذ عنه الحديث وهذا يلقن منه التأويل، وهذا يسمع الحلال والحرام، وهذا يتبع في كلامه العربية، وهذا يجرد له المقالة، وهذا يحكي الفتيا، وهذا يتعلم الحكم والقضاء، وهذا يسمع الموعظة[٢٠].

وبعد فتح المدارس وتقرير المعاليم فيها، كانوا يعينون مدرسين في المساجد لتدريس أنواع العلوم بجانب الحلقات العلمية، ويرصدون المعاليم لهم أو لمن يدرس عليهم. يحدثنا ابن جبير: «إن الإجراء في الجامع الأموي كان على أزيد من

---

(١٩) انظر: **النبراس في تاريخ بني العباس**، ص٨.
(٢٠) انظر: **معجم الأدباء**، ٩٦/١٦.

خمسمائة إنسان الذين يقرأون القرآن، وفيه حلقات التدريس وللطلبة والمدرسين فيه إجراء واسع»[٢١].

وعليه فقد كان في المسجد نظام الحلقات ونظام التدريس الذي يكون له إجراء.

دور الحكمة: كان لحركة النقل التي قام بها المسلمون منذ القرن الأول للهجرة، أن اجتمعت عندهم كتب قيمة في العلوم والمعارف مما نقلوه عن الأمم الأخرى، ومما ألفه علماء المسلمين، فأودع هذه الكتب الخلفاء ومحبو العلم في محلات خاصة، شوقوا الناس إلى قراءتها والاستفادة منها، ويسروا لهم أمر المطالعة والنقل والبحث والتأليف، يتصدر فيها علماء أجلاء يحسنون اللغة العربية وغيرها من اللغات الأجنبية، يرجعون إليهم في النقل ويعقدون المناظرات العلمية التي يستفيد منها رواد هذه الدور، دور الحكمة.

وأول بيت حكمة هو الذي وضع نواته أبو جعفر المنصور في بغداد ووسعه الخليفة هارون الرشيد، وعظم شأنه في خلافة المأمون، فكان من أعظم المعاهد العلمية العالية، وفيه أجلة العلماء والمفكرين، ويدرس علمهم الكثيرون من طالبي العلم والمعرفة، فهو معهد عال للدراسات العلمية والنقل والبحث. واقتدى الأغالبة بهم فأنشأوا بيت الحكمة في القيروان وفتحوه لمن يريد الاستفادة.

كما أسس الفاطميون في القاهرة دار حكمة، جمعوا فيها أنواع الكتب في العلوم والفنون والآداب. وأنشأ آل عمار في طرابلس الشام دار حكمة جليلة يشتغل فيها عدد كبير من العلماء والوراقين. وأنشأ نصر الدين الطوسي دار حكمة في مراغة، جمع فيها مئات الألوف من كتب العلوم والحكمة والفلك[٢٢].

دور العلم: ودور العلم عبارة عن مؤسسات ثقافية لنشر الآداب والعلوم بين المسلمين فيها أنواع الكتب، وعلماء قد تصدروا للإفادة، وهي تختلف عن دور الحكمة، فإن أكثر كتبها في الآداب واللغة والفقه والسيَر والأخبار، ولم تخل من كتب الحكمة والعلوم، وكان في بعضها يُنفَق على المعسرين وتقدم لهم لوازم

---

(٢١) **رحلة ابن جبير**، ٢١٦، ٢٢٢، ٢٢٣.

(٢٢) انظر: **بيت الحكمة** للأستاذ سعيد الديوه جي، ص٩، وما بعدها.

الكتابة، كما كان هذا في دار العلم التي أسسها جعفر بن حمدان الموصلي (٢٤٠ ـ ٣٢٣ هـ) في الموصل.

ودار علم سابور، أسسها أبو نصر سابور بن أردشير (٣٣٦ ـ ٤١٦ هـ) وهو من وزراء الدولة البويهية. ففي سنة ٣٨٣ هـ ابتاع دارا كبيرة في الكرخ بين السورين، واتخذها دار علم، ونقل إليها كتبا كثيرة، ووقف عليها الوقوف، فذكروا أن عدد كتبها يزيد على العشرة آلاف مجلد، وكانت مقصدا للعلماء وأهل الفضل.

ومنها دار علم غرس النعمة الصابي، محمد بن هلال أبو الحسن، صاحب التاريخ المسمى عيون التواريخ، ومن محاسنه دار العلم التي أسسها ببغداد.

ومنها أيضاً دار علم ابن المارستانية، أبو بكر عبيد الله بن علي التيمي البكري المتوفى سنة ٩٥٥ هـ، وكان يعرف الطب والحكمة وعلم النجوم ويأخذ الناس عنه(٢٣).

الكُتّاب أو المكتب: وهو اسم للمكان الذي يتعلم فيه الصبيان وهو يشبه المدارس الابتدائية في يومنا هذا.

وكان أول ظهور المكاتب في الإسلام في عهد الفاروق عمر بن الخطاب، فقد كثرت الفتوحات الإسلامية في عهده رضي الله عنه، فأمر ببناء المكاتب وعيّن المعلمين لتعليم الصبيان وتأديبهم.

أما ما يتعلمه الصبيان في المكتب فكان: القرآن الكريم ومبادىء الدين الحنيف، والقراءة والكتابة، وكان بعض الصحابة يتردد على المكاتب، ويحدث الصبيان عن رسول الله ﷺ.

وكان الفاروق يتفقد المكاتب بنفسه ويشرف على التعليم فيها، ولا تخلو زيارته من إرشاد أو نصح للمعلمين، يبين لهم السبل السهلة التي يستحسن سلوكها في تربية الصبيان وتعليمهم(٢٤).

وظلت المكاتب ترفل بالعلم والعلماء في عهد الراشدين والأمويين والعباسيين

---

(٢٣) انظر المصدر السابق صفحة ٦٧ وما بعدها.

(٢٤) الأستاذ سعيد الديوه جي في كتابه **التربية والتعليم في الإسلام**، صفحة ١٨، وما بعدها.

وحتى العصور الإسلامية المتأخرة، وقد انتظم أمر هذه الكتاتيب بصورة فنية فائقة في العهدين الأموي والعباسي، لعناية الناس بأمر أولادهم من جهة ولإشراف الدولة واهتمامها بأمر التعليم وما إليه في الشؤون العامة من جهة أخرى، ويلاحظ أن معلمي الكتاتيب منذ العصر الأموي قد كانوا منقسمين إلى قسمين، أولهما، معلمو كتاتيب العامة الذين كانوا يهتمون بتعليم أبناء الطبقة المتوسطة وسواد الشعب. وثانيهما، معلمو أبناء الطبقة العليا والأمراء والنبلاء والأثرياء، وكان لهؤلاء المعلمين اسم يمتازون به وهو اسم (المؤدبين). وكان إلى جانب هؤلاء جميعاً طبقة هي طبقة كبار المؤدبين الذين امتازوا بسعة اطلاعهم في الثقافة العربية الإسلامية، إلى جانب تعمقهم في ضروب العلم والأدب واضطلاعهم بآداب الأمم السابقة وتقاليد الملوك الغابرة.

وكان إلى جانب هؤلاء أيضا طبقة من العلماء الأعراب البداة الذين ورثوا علم البادية، وحفظوا أشعار القبائل ووعوا أخبارها، وكانت لهم ثقافة واسعة في العربية، فكان هؤلاء يطوفون على أصحاب الكتاتيب والمؤدبين وكبار العلماء فيفيدونهم من علمهم ويستفيدون مما عندهم.

ويلاحظ أيضا على تلك الكتاتيب أنها تنقسم إلى قسمين:

أولاً: إنها كتاتيب أولية يتعلم الأطفال فيها القراءة والكتابة ويحفظون القرآن ومبادىء الدين وأوليات الحساب.

ثانيا: كتاتيب تعنى بتعليم الأطفال والشبان علوم اللغة والآداب، وكانوا يتوسعون فيها بعلوم الدين والحديث وسائر صنوف العلم الأخرى بصورة عامة[٢٥].

مؤسسات أخرى للتعليم:

لم يقتصر التعليم عند المسلمين على المسجد والكتّاب ودور الحكمة ودور العلم، كما رأينا، بل وجدت عندهم مؤسسات أخرى كانوا يتلقون فيها العلم إلى جانب الأغراض الأخرى التي أسست من أجلها كالخانقاه والرباط والزاوية

---

(٢٥) انظر: الدكتور محمد أسعد في كتابه **التربية والتعليم في الإسلام** صفحة ٦٩، ٧٠ وانظر ايضًا: الأستاذ الديوه جي في كتابه **التربية والتعليم في الإسلام** صفحة ١١٠ وما بعدها.

والبيمارستان، وها أنا أوجز الكلام عن كل مؤسسة من هذه المؤسسات:

١ ـ **الخانقاه**: ويقال لها الخانكاه أيضا وتجمع على خوانق وخوانك، ومعناها مقام الدراويش والصوفية والفقراء، وقد أسست الخوانق في الإسلام في حدود الأربعمائة من سني الهجرة، وجعلت ليخلو الصوفية فيها للعبادة.

وكانت تبنى في الغالب على شكل مساجد الصلاة، إلا أن فيها غرفاً يأوي إليها الفقراء والصوفية، وبيتا كبيرا لصلاتهم مجتمعين وللقيام بأورادهم وأذكارهم، وكانت تلك الخوانق تضم بين جدرانها شيوخا أفاضل يقومون بإلقاء دروس في الفقه والعربية والتصوف والحديث، كما كانت تحتوي تلك الخوانق على خزائن للكتب والمصاحف، وهنا يأتي دور هذه المؤسسة في خدمة العلم ونشره في ربوع المجتمع[٢٦].

٢ ـ **الرباط**: الرِّباط والمرابطة ملازمة ثغر العدو، واتُّخذت بعض الرُّبط لمن يقيم بها على طاعة الله من المتصوفة. والرباط كالزاوية والخانقاه، ولم تكن هذه الأماكن للعبادة فقط، بل كانت للتدريس ونشر العلم أيضا، فقد كان محمد بن أحمد الشريشي المتوفى سنة ٦٨٥ هـ يدرس بالرباط الناصري بدمشق[٢٧].

وفخر الدين عمر بن إسحق الدورقي قد بنى رباطاً في مدينة واسط، وأسكنه جماعة من الفقراء، ورتب فيه من يعلمهم القرآن الكريم ويسمعهم الحديث الشريف[٢٨].

وربما أُوقفت بعض الربط على النساء من أهل الصلاح والفقر والدين ويجعلون لها شيخات من فواضل النساء وعوالمهن، قال المقريزي في الكلام عن الرباط والبغدادية: «بنته السيدة الجليلة تذكار باي خاتون ابنة الملك الظاهر بيبرس سنة ٦٨٤ للشيخة الصالحة زينب بنت أبي البركات المعروفة ببنت البغدادية فأنزلتها

---

(٢٦) انظر الدكتور طلس في المصدر السابق صفحة ١١٠ وما بعدها.

(٢٧) **الخطط المقريزية** ٤/٢٩٤ نقلاً عن المصدر السابق صفحة ١١٤.

(٢٨) نفس المصدر السابق.

به ومعها النساء الخيرات، وما برح إلى وقتنا هذا يعرف سكانه من النساء بالخير وله دائما شيخة تعظ النساء وتذكرهن وتفقههن»(٢٩).

٣ ـ **الزاوية**: هي كالرباط والخانقاه إلا أنها أصغر في الغالب وهي أكثر ما تكون في الصحارى والأمكنة الخالية من السكان، وربما أطلقت على ناحية من نواحي المساجد الكبرى تقام فيها بعض حلقات العلم، وغالبًا ما كانت هذه الزوايا توقف ومثلها التكايا على الفقراء الصوفية ويجعلون لها شيخا واحدا أو أكثر ويحددون عدد من يباح لهم الإقامة الدائمة فيها ومن يحق لهم البقاء فيها مؤقتا مدة من الزمن(٣٠).

٤ ـ **المارستان**: وفي المارستان كان الأطباء يدرسون طلابهم في جناح خاص، فيطبقون العلم على العمل بمعالجتهم المرض، ومن ذلك: كان الحكيم مهذب الدين محمد بن أبي الوحش المعروف بابن أبي حليقة رئيس الأطباء بمصر سنة ٦٨٤ هو يدّرس الطب في المارستان المنصوري، ونجد مثل هذا بالمارستان النوري بالشام ومارستان المدرسة المستنصرية(٣١).

٥ ـ **المدارس**: المدرسة اسم لمكان خاص بالتدريس غير المسجد والكتّاب ودار العلم ودار الحكمة، وتذكر النصوص أن المدارس وجدت في القرن الرابع وأوائل الخامس الهجري، ومن بين المدارس المعروفة في القرن الرابع مدرسة ابن فورك بنيسابور، نقل السبكي عند كلامه عن الإمام محمد بن فورك أبي بكر الأنصاري الأصفهاني المتوفى سنة ٤٠٦ هـ، قال الحاكم أبو عبد الله: «فقدمنا ـ إلى الأمير ناصر الدولة أبي الحسن محمد بن إبراهيم والتمسنا منه المراسلة في توجيهه ـ أي ابن فورك ـ إلى نيسابور فبنى له الدار والمدرسة، وأحيا الله به ببلدتنا أنواعاً من العلوم»(٣٢). وذكر ياقوت عند كلامه عن علي بن عبد الله بن أحمد النيسابوري المعروف بابن أبي الطيب «وقد عمل له أبو القاسم علي بن محمد بن الحسن بن عمرو ـ من دهاقين ميجولان ـ مدرسة باسمه في محلة اسفريس في

---

(٢٩) المصدر السابق نفسه.

(٣٠) انظر: الأستاذ سعيد الديوه جي في كتابه **التربية والتعليم في الإسلام** صفحة ٧٠.

(٣١) المصدر نفسه.

(٣٢) انظر: السبكي في **طبقات الشافعية** ٣/٥٢.

رمضان سنة عشر وأربعمائة وأثرها باق إلى الآن»[٣٣].

ومنها أيضا المدرسة البيهقية، بناها الإمام البيهقي المتوفى سنة ٤٥٤ هـ، وجاء عن أحمد بن عبد الملك النيسابوري المتوفى سنة ٤٧٠ هـ أنه كان يؤذن على منارة المدرسة البيهقية احتسابا[٣٤].

أما المدرسة المستنصرية التي بناها الخليفة العباسي المستنصر بالله في بغداد، فكانت من أعاجيب البناء بسعتها وموقعها وتخطيطها وجمالها وأقسامها المختلفة وما فيها من روائع التزويق والتطعيم، ومثلها في العظمة المدرسة النظامية التي أسسها نظام الملك الطوسي في بغداد، ويعتبر عمل نظام الملك أول عمل رسمي قامت به الدولة الإسلامية لتنظيم الدراسة وترتيبها بتهيئة الأسباب وإيجاد المواد الضرورية وإعداد الرواتب والنفقات للأساتذة والطلاب، وتثبيت بعض التقاليد التي كانت غير مستقرة قبلاً مما يتعلق بأنظمة الدروس وتقاليد العلم والتأليف والقضاء على الفوضى التعليمية التي كانت سائدة في السابق[٣٥].

لم تكن المدارس على مستوى واحد من الثقافة والبناء واللوازم التدريسية، فبعضها مخصص لعلم واحد كمدارس الفقه والقرآن الكريم ودور الحديث، وبعضها لأكثر من علم.

أما نظام تلك المدارس وموقوفاتها وحال المدرسة والطلبة، فقد جمعت في كتب التربية والتعليم عند علماء المسلمين مما لا مجال لبحثها في هذا المختصر[٣٦].

المطلب الثالث

رأي ابن خلدون في التربية والتعليم:

١ ـ العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري: يقول ابن خلدون: إن

(٣٣) أنظر معجم الأدباء ١٣/١٧٣.

(٣٤) انظر **طبقات الشافعية**، ٣/١٣٧.

(٣٥) انظر الأستاذ طلس في **كتابه التربية والتعليم** صفحة ١٢٦.

(٣٦) انظر المصادر السابق وكذا الأستاذ الديوه جي في كتابه **التربية والتعليم في الإسلام** صفحة ٧٦ وما بعدها، وغيرها من المؤلفات الأخرى التي تتحدث عن التربية والتعليم في الإسلام.

الإنسان يشارك الحيوان في حيوانيته من حيث الحس والحركة واتخاذ السكن، وإنما يتميز عنه بالفكر الذي يهتدي به لتحصيل معاشه، وبه يتعاون مع أفراد جنسه وهو السبب في تلقّي ما جاء به الأنبياء والرسل، كما أن الإنسان في تفكير دائم لا يفتر عنه طرفة عين، ومن الفكر تنشأ العلوم والمعارف، وبه يكتسب المرء ما عند غيره من الخصال، كما أنه يرغب في تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات «فيرجع إلى من سبقه بعلم أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك، أو أخذه ممن تقدمه من الأنبياء الذين يبلغونه لمن تلقاه»، فيسعى الفكر لأخذ تلك المعارف من الآخرين، وبهذا يتبين أن العلم والتعليم طبيعيّان في البشر[٣٧].

٢ ـ **تعليم العلم من جملة الصنائع**: يرى ابن خلدون أنّ العلم صنعة من جملة الصنائع ويدلل على ذلك بما يأتي:

(أ) إن الحذق في العلم والابتكار فيه واستيعابه إنما يتم جميع ذلك «بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله». وإذا لم تتم تلك الملكة لم يحصل الحذق في ذلك الفن، وهذه الملكة لا توجد إلا في العالم أو الشادي في الفنون دون سواهما، والملكة هي غير الفهم والوعي، إذ إننا نجد فهم المسألة الواحدة في الفن الواحد ووعيها مشتركا بين من هو مبتدئ وبين من له باع طويل فيه، ويمضي ابن خلدون قائلاً: بأن الملكات كلها جسمانية سواء أكانت في البدن أو في الدماغ من الفكر وغيره كالحساب والجسمانيات كلها محسوسة، فتفتقر إلى التعليم، ولهذا كان السند في التعليم في كل ضروبه، يحتاج إلى صنف من العلماء يبرعون فيه، وبذا نستدل على أن لكل علم صانعاً باهراً فيه، فالعلم إذن من جملة الصنائع.

(ب) مما يدل على أن تعليم العلم صناعة، اختلاف مصطلحاته، فلكل في فنونه إمام مشهور فيه، وله اصطلاحه الخاص في ذلك العلم، شأنه شأن الصنائع الأخرى، فدل على أن ذلك الاصطلاح ليس من العلم، إذ لو كان من العلم لكان الاصطلاح واحدا عند جميع العلماء، في حين أننا نجد

---

(٣٧) انظر: **المقدمة** ١/٧٧٠ الطبعة الثالثة، بيروت: مكتبة المدرسة ودار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر (١٩٦٧م).

اصطلاح أهل اللغة يختلف عن اصطلاح أهل الفقه أو أصوله، وكل علم نطالعه نجد اصطلاحه يختلف عن اصطلاح العلم الآخر، فدل على أنها صناعات في التعليم، والعلم واحد في نفسه[٣٨].

٣ ـ كثرة العلوم بكثرة العمران وعِظَم الحضارة: قلنا قبل قليل بأن ابن خلدون يعتبر تعليم العلم صناعة من الصنائع، وبناء على هذا، فإنه يكثر العمران وتزدهر الحضارة، وذلك بديهي، لأن الصنائع تكثر في المدن، أما القرى والأرياف فلا يوجد فيها التعليم الذي هو صناعي لفقدان الصنائع في أهل البدو، ولا بد لمن يريد منهم التعلم من الرحلة إلى الأمصار[٣٩].

٤ ـ أصناف العلوم: يصنف ابن خلدون العلوم المتعارفة بين أهل العمران إلى صنفين: صنف طبيعي للإنسان يهتدي إليه بفكره، وصنف نقلي يأخذه عن واضعه، فالصنف الأول، يتضمن العلوم الحكمية الفلسفية، وهي التي يستطيع المرء أن يتوصل إليها بفكره، ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها وجميع جزئياتها، فيقف بنظره وتتبعه العميق لها على الصواب من الخطأ فيها، باعتبار أنه إنسان ذو فكر.

أما العلوم النقلية الوضعية، فهي تستند إلى الناقل عن الواضع الشرعي ولا مجال فيها للعقل إلا بقدر إلحاق الفروع في المسائل بأصولها، لأن الشرع قد وضع القواعد الكلية.

أما الجزئيات الحادثة المتعاقبة فلا تندرج تحت النقل الكلي بمجرد وضعه، فتحتاج هذه الجزئيات إلى الإلحاق بالمسائل المنصوص عليها، بوجه قياسي، إلا أن هذا القياس هو الآخر متفرع عن الخبر، إذ لا بد من ثبوت الحكم في الأصل، والأصل منقول عن الشرع، فرجع هذا القياس إلى النقل لتفرعه عنه.

٥ ـ أصل العلوم النقلية في نظر ابن خلدون: يرى ابن خلدون أنّ أصل العلوم النقلية كلها هي العلوم الشرعية من الكتاب والسنة التي شرعها لنا الله ورسوله، وما يتعلق بها من العلوم التي تساعدنا في فهمها والاستفادة منها، ثم يتبع

---

(٣٨) المقدمة: ١/٧٧١.

(٣٩) المصدر السابق: ١/٧٧٨.

ذلك علوم اللسان العربي الذي هو لسان الملة وبه نزل القرآن. والعلوم النقلية أصناف كثيرة، لأن المكلف يجب عليه أن يعرف أحكام الله تعالى المفروضة عليه وعلى غيره من أبناء جنسه، وهي مأخوذة من الكتاب والسنة بالنص أو بالإجماع أو بالإلحاق، لذا كان لا بد من النظر في الكتاب ببيان ألفاظه أولاً وهذا ما اختص به علم التفسير ثم بإسناد نقله وروايته إلى النبي ﷺ الذي أُوحي إليه به من عند الله، واختلاف روايات القراء في قراءته وهذا هو علم القراءات، ثم بإسناد السنة إلى صاحبها، والكلام في الرواة وأحوالهم، وهذا ما اختص به علم الحديث.

ثم يمضي ابن خلدون في ذكر العلوم الشرعية الأخرى، مبينا أهمية كل علم على حدة، مبتدئاً بعلوم القرآن في التفسير والقراءات ثم علوم الحديث وعلم الفقه وأصوله، ومن ثم علم الكلام وغيره من العلوم الأخرى[٤٠].

٦ ـ **العلوم العقلية وأصنافها**: يقول ابن خلدون: العلوم العقلية، هي طبيعية للإنسان لكونه ذا فكر، وهي لا تختص بملة معينة من البشر بل تستوي فيها كل الملل، ويستوي الناس في مداركها ومباحثها، وهي موجودة في النوع الإنساني منذ عمران الخليقة، ويطلق على هذه العلوم اسم الفلسفة والحكمة.

وتقسم هذه العلوم إلى أربعة أقسام: وها أنا أوجز رأي ابن خلدون في هذه الأقسام:

الأول: علم المنطق: وهو علم: «يعصم الذهن عن الخطأ في اقتناص المطالب المجهولة من الأمور الحاصلة المعلومة». وفائدة هذا العلم، هي تمييز الخطأ من الصواب فيما يلتمسه الناظر في الموجودات وعوارضها بغية الوقوف على الحق في الكائنات نفيا وثبوتا بمنتهى فكره[٤١].

الثاني: الطبيعيات: «وهو علم يبحث عن الجسم من جهة ما يلحقه من الحركة والسكون»، فهذا العلم يختص في البحث في حقيقة الأجسام السماوية والعنصرية وما يتولد عن تلك الأجسام من إنسان وحيوان ونبات ومعدن، كما أنه يبحث فيما يتكون في الأرض من العيون والزلازل، وفي الجو من السحاب والبخار

(٤٠) **المقدمة**: ١/٧٨٠.
(٤١) **المقدمة**: ١/٨٨٩.

والرعد والبرق والصواعق وغير ذلك، ومن فروع هذا الصنف من العلوم الطب والفلاحة[٤٢].

الثالث: علم الإلهيات: وهو علم يبحث عن الوجود المطلق، فينظر أولاً في الأمور العامة للجسمانيات والروحانيات من الماهيات والوحدة والكثرة والوجوب والإمكان وغير ذلك. ثم ينظر في مبادىء الموجودات وأنها روحـانيات، ثم في كيفية صدور الموجودات عنها ومراتبها، ومن ثم البحث في أحوال النفس بعد مفارقة الأجسام والعودة بها إلى المبدأ.

وقد أنكر ابن خلدون على علماء الكلام هذا المسار في إثبات الالوهية ومعرفة الوجود على ما هو عليه.

فقال: ما خاض فيه علماء الكلام في إقامة الحجج في معرفة واجب الوجود لا يعدو عن كونه التماس حجة عقلية تعضد عقائد ومذاهب السلف فيها، وتدفع شبه أهل البدع عنها، الذين زعموا أن مداركهم فيها عقلية.

والطريق الأمثل لإثبات الألوهية عند ابن خلدون هو الاستدلال بالأدلة النقلية والمعجزات النبوية، وما شابه ذلك من الأمور التي تقع وراء الحس[٤٣].

الرابع: علم المقادير: ويتضمن هذا الصنف أربعة من العلوم وهي:

١ ـ **علم الهندسة**: وهذا العلم يبحث في المقادير على الإطلاق، المنفصلة من حيث كونها معدودة، والمتصلة، والتي يختص البحث فيها في الأحجـام والسطوح.

٢ ـ **العلم الارتماطيقي**: «وهو معرفة ما يعرض للكم المنفصل الذي هو العدد ويؤخذ له من الخواص والعوارض».

٣ ـ **علم الموسيقى**: ويسمى علم الأصوات أيضا، وبهذا العلم يعرف نسب الأصوات والنغم بعضها من بعض وتقديرها بالعدد.

---

(٤٢) انظر المصدر السابق صفحة ٩١٦ وما بعدها.

(٤٣) **المقدمة**: ١/٩٢٢.

٤ ـ **علم الهيئة**: وهو العلم الذي يبحث في الأفلاك وحصر أوضاعها وتعددها لكل كوكب من السيارة والثابتة، والقيام على معرفة ذلك من قبل الحركات السماوية المشاهدة الموجودة لكل واحد منها[٤٤].

موقف ابن خلدون من التأليف في العلوم: يرى ابن خلدون بأنه مما أضر بالناس في تحصيل العلوم والوقوف على غاياتها كثرة التآليف التي أقدم عليها المؤلفون، وسبب ذلك عنده هو: أن اختلاف الاصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها ومن ثم مطالبة المتعلم في حفظ تلك المصطلحات والوقوف على معانيها مما يضر بالمتعلم لما يتطلب منه من جهد كبير ووقت كثير يضطرانه للحفظ والفهم، فلا بد وأن يقصر في ذلك ولا يرقى إلى مرتبة التحصيل، ويضرب لذلك بعض الأمثلة، منها المدونة في الفقه المالكي وما كتب عليها من الشروحات والتعليقات واختلاف تلك الشروح من حيث الأسلوب والطريقة التي شرح بها المؤلف قول المذهب، فيضطر الطالب لقضاء فترة من الزمن لفهم تلك الطرق والتمييز في ما بينها وربما يقضي المتعلم عمره في فهم واحدة من تلك الطرق[٤٥].

وكذلك الأمر بالنسبة إلى المدارس النحوية المختلفة التي يصعب على المتعلم أن يقف على آرائها واستيعابها، فقد ينقضي عمر المتعلم دون أن يستوعب تلك الآراء[٤٦].

٧ ـ **القواعد التي ينبغي اعتمادها في التأليف**: لقد اعتمد بعض المؤلفين ضوابط ساروا على نهجها في تأليفهم، وقد أيد ابن خلدون من وجهة نظره هذه الضوابط، فقال عنها: «ينبغي اعتمادها بالتأليف ومراعاتها، وما سوى ذلك ففعل غير محتاج إليه وخطأ عن الجادة التي يتعيّن سلوكها في نظر العقلاء»[٤٧].

وهذه الضوابط أو المقاصد سبعة هي:

١ ـ استنباط العلم بموضوعه وتقسيم أبوابه وفصوله وتتبع مسائله، وذلك كما فعل

---

(٤٤) **المقدمة**: ١/٩٩٠.

(٤٥) انظر المصدر السابق.

(٤٦) **المقدمة**: ١/١٠٢٢.

(٤٧) **المقدمة**: ١/١٠٢٨.

الإمام الشافعي في أصول الفقه، فقد تكلم أولاً في الأدلة الشرعية اللفظية ولخصها، ولعله يشير بذلك إلى كتاب الرسالة، ثم جاءه الحنفية فاستنبطوا مسائل القياس واستوعبوها، ودونت تلك الأدلة والأقيسة في كتب استفاد منها المتأخرون.

٢ ـ أن يقف المؤلف على كلام من سبقه من العلماء فيجد عباراتهم مستغلقة تحتاج إلى بيان، فيعمل فكره على إبانة ذلك لغيره ممن عساه أن يستغلق عليه، وهذه طريقة البيان لكتب المعقول والمنقول، وهو فصل شريف.

٣ ـ قد يقع في كلام بعض المتقدمين خطأ أو غلط، فيعثر عليه أحد المتأخرين فيقوم بتصحيح ذلك الخطأ بما اشتهر عنده من أدلة وبراهين، فيحرص على إيصال ذلك لمن جاء بعده، فيودع ذلك الكتاب ليقف المتأخر على بيانه.

٤ ـ أن يحصل نقص في مسائل بعض فنون العلم، فيقصد المطلع على ذلك ليتمم ما نقص من تلك المسائل ليكمل الفن بكمال مسائله وفصوله ولا يبقى للنقص فيه مجال.

٥ ـ من المحتمل أن تقع مسائل بعض العلوم غير مرتبة في أبوابها ولا منتظمة، فيطلع عليها بعض أولي العلم، فيقوم بتهذيبها وترتيبها ووضع كل مسألة في بابها الخاص بها، ففي هذه الحالة لا بأس من تدوين هذا التهذيب والترتيب ليستفيد القارئ منهما.

٦ ـ أن تكون مسائل العلم مفرقة في أبوابها مع علوم أخرى، فينتبه لذلك بعض الفضلاء، فيقوم بجمع مسائل كل علم على حدة، ومن ثم يدون بذلك الفن ومسائله لينتفع به المتعلمون.

٧ ـ هناك من أمهات الكتب المؤلفة قد أسهب المؤلفون في كتابتها وتطويلها، فيأتي من يختصرها ويحذف المكرر منها بغية أن يسهل على المتعلم فهمها، فمثل هذا العلم نافع ومفيد، بشرط أن لا يكون ذلك الاختصار مخلاً بمقصد المؤلف الأول[٤٨].

---

(٤٨) **المقدمة**: ١٠٢٨/١.

٨ ـ **تعليم العلوم وطريق إفادته**: التعليم عند ابن خلدون صناعة خاصة، غايتها إثبات ملكة العلم في نفوس المتعلمين (لا حمل المتعلمين على حفظ فروع العلم). وهو يضع للتعليم منهجين يجب تطبيقهما في آن واحد: منهج التوزيع، ومنهج التدرج:

(أ) منهج التدرج:

يبدأ تعليم الصغير بالتدرج به من الأسهل أو الأقل سهولة، يلقى عليه أولاً مسائل في كل باب من الفن، وهي أصول ذلك الباب، ويقوم المعلم بشرحها وتقريبها إلى ذهن المتعلم، مراعيا في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يُورِد عليه، حتى ينتهي إلى آخر الفن، وبهذا يحصل للمتعلم ملكة في ذلك العلم، وهذه الملكة وإن كانت جزئية وضعيفة، إلا أنها هيأت الطالب لفهم الفن وتحصيل مسائله.

ثم نعود بالمتعلم إلى الفن ثانية، لنرفعه في التلقين إلى رتبة أعلى من المرتبة الأولى، يستوفي من خلالها الشرح والبيان، ونخرج به عن الإجمال، ونبيّن له ما في الباب من أوجه الخلاف إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته.

وفي المرحلة الثالثة من التعليم نعود به إلى الفن فلا يترك عويصا ولا مبهما ولا منغلقا إلا وضح له وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته.

وهذه هي الطريقة المثلى للتعليم عند ابن خلدون، حيث تكرر مسائل العلم ثلاث مرات تتدرج به من الأسهل إلى الأصعب. أما طريقة تعليم المسائل من الأصعب إلى الأسهل، فالطريقة في مثل هذه الحالة عقيمة ولا تؤتي ثمارها، والسبب في ذلك هو: أن المتعلم عاجز في أول الأمر عن الفهم بالجملة، إلا إذا تدرجنا به في التعليم قليلاً قليلاً وعلى سبيل التقريب والإجمال، موضحين ذلك له بالأمثال الحسية، ثم لا يزال يتدرج في الفهم والإحاطة بمسائل ذلك الفن، حتى تصبح عنده ملكة الاستعداد لتقبّل المسائل ومن ثم استيعابها.

(ب) منهج التوزيع:

وبخصوص منهج التوزيع، فإن ابن خلدون ينصح ألا ننقل المتعلم من علم

إلى علم قبل إحاطته بالعلم الأول، لئلا ينقسم باله بين العلوم فلا يظفر بشيء منها.

كما أنه ينصح المعلّم أن لا يخلط على تلاميذه مسائل الكتاب بغيرها حتى يعيه من أوله إلى آخره، ويحصل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره.

وقد علل ابن خلدون سبب اتخاذ هذا الأسلوب في التعليم بقوله: إن المتعلم إذا حصلت له ملكة في مسائل علم من العلوم، فإنه يصبح مُهيّأً لقبول ما بقي وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق حتى يستولي على غايات العلم.

أما إذا خلط المعلم لتلميذه في فنون متعددة قبل إحاطته بفنّ واحد، فإنه سيحصل للمتعلم العجز عن الفهم، وأدركه الكلل، وانطمس فكره، ويئس من التحصيل، وهجر العلم والتعليم.

٩ ـ توزيع جلسات العلم (جدول الدروس): ينصح ابن خلدون بالاعتدال في توزيع جلسات العلم، فلا نباعد بينها حتى ينسى المتعلم في موعد الجلسة التالية ما كان قد تعلمه في الجلسة السابقة، كما أنه ينصح أن لا نجعل دروس المادة الواحدة تتراكم على الطالب، بل لا بد وأن نترك له فرصة ليهضم ما تعلمه في الدرس الماضي.

١٠ ـ لا توسعة في علوم الآلة: يصنف ابن خلدون العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين: علوم مقصودة بالذات كعلوم الشريعة في التفسير والحديث والفقه والكرم وعلوم هي آلة ووسيلة لهـذه العلوم، كعلوم العربيـة والحساب بالنسبة إلى علوم الشريعة، وكالمنطق بالنسبة إلى الفلسفة.

فعلوم الشريعة والتي يعبر عنها بقوله: «العلوم المقصودة لذاتها» لا يرى ابن خلدون مندوحة من التوسعة فيها، كما أنه يعتبر استنباط الأحكام من الأدلة وتفريع المسائل في هذه العلوم مما يزيد الطالب تمكنا في ملكته وإيضاحا لمعانيها المقصودة.

أما علوم الآلة: كالعربية والمنطق كما قلنا، فإنه لا ينبغي لطالب العلم

التوسعة فيها، لأنها لا تعدو كونَها آلة لعلم آخر، فالتوسع فيها يخرج بها عن المقصود، فأصبح الاشتغال بها لغوا.

كما أن الاشتغال بمثل هذه العلوم يضر بالمتعلم، لأنه سيصب جلّ اهتمامه عليها، ويترك العلوم المقصودة لذاتها. لهذا يؤكد ابن خلدون على مدرّسي علوم الآلة أن لا يستبحروا في شأنها ولا يستكثروا في مسائلها وينبهوا المتعلم عن الغرض من دراستها وذلك كعلوم مساعدة ويقفوا به عندها[٤٩]

١١ ـ الشدة في التعليم مضرة بالمتعلمين: ينصح ابن خلدون بعدم استعمال الشِّدة من قبل المعلم، فإنها تضر بالمتعلمين ولا سيما الصغار منهم، معللاً ذلك بقوله:

(أ) إنّ الشدة تحول دون اكتساب الملكة، ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها.

(ب) إنها مدعاة للكسل وحمل على الكذب والنفاق، حيث يظهر التلميذ أمام شيخه بغير الصورة التي هو عليها، خوفا من إلحاق الضرر به، فيصبح المكر والخديعة له عادة وخلقا، وبالتالي تفسد معاني الإنسانية عنده التي تتمثل بالحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله، وصار عيالاً على غيره، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها فارتكس وعاد أسفل السافلين[٥٠].

١٢ ـ الرحلة في طلب العلم: وأخيرا ينصح ابن خلدون المتعلمين إذا أتموا علمهم في بلادهم أن يقصدوا مشيخة العلم (أي كبار الأساتذة) في البلاد المختلفة ليلتقوا بهم شخصيا ويستفيدوا من جراء هذه الرحلة تمييز الاصطلاحات بما يراه الطالب من اختلاف طرقهم فيها، فيتعرف على المذاهب المختلفة وأفكارهم النيّرة، وبذلك تنهض قوى المتعلم إلى الرسوخ والاستحكام في الملكات[٥١].

---

(٤٩) المصدر السابق.

(٥٠) ١/١٠٤٣.

(٥١) المقدمة: ١/١٠٤٤.

والتنقل من أجل العلم أمر جيد بالنسبة إلى المتعلم، ولا أدل على ذلك من قيام علمائنا الأفاضل من سلفنا الصالح بالتنقل بين الأمصار الإسلامية، طلبا للعلم، فآتت تلك السفرات الخالدة ثمارها بهذا السفر الضخم من العلوم القيمة والأفكار النيرة.

الخاتمــــة:

في ختام بحثنا لمنهج ابن خلدون في التربية والتعليم، أود أن أبين أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال البحث:

أولاً: للتربية الإسلامية سمات مميزة تجعلها بمجموعها تقف فريدة بين سائر أنواع التربية التقليدية منها والحديثة، وبعض هذه السمات تتعلق بفلسفة التربية الإسلامية، وبعضها الآخر يتعلّق بمحتوى التربية الإسلامية، والمجموعة الثالثة تتعلق بإجراءات التربية الإسلامية وطرائقها.

١ ـ ومن أبرز سمات التربية الإسلامية الفلسفية:

(أ) **الخلق الهادف**: فالإسلام يعتبر التربية عملية مقدسة لتحقيق هدف أساسي في الحياة وهو: عبادة الله بأوسع معانيها، فالتربية ـ والحالة هذه ـ صورة أسمى من صور العبادة في الإسلام، ميدانها الكون ومحورها الإنسان وهدفها الحياة المؤمنة: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾. [الذاريات: ٥٦]. وقال تعالى: ﴿ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمْ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ خَٰلِقُ كُلِّ شَيْءٍ فَٱعْبُدُوهُ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ ﴿١٠٢﴾ لَّا تُدْرِكُهُ ٱلْأَبْصَٰرُ وَهُوَ يُدْرِكُ ٱلْأَبْصَٰرَ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلْخَبِيرُ ﴾.
[الأنعام: ١٠٢، ١٠٣].

وهنا لا بد من الإشارة إلى أن مفهوم العبادة في الإسلام مفهوم واسع من حيث المضمون ومن حيث الزمان ومن حيث المكان. فمن حيث المضمون، فإن الحاكم الذي يعدل بين الناس هو في عبادة للخالق عز وجل، والمجاهد في سبيل الله هو في عبادة الله جل وعلا، وهذا يندرج على كون عملية التربية والتعليم كذلك عبادة لله عز وجل، فالمعلم الذي يعلم الناس الخير يعبد الله بتعليمه للناس،

والمتعلم يسير وراء الحقيقة فإنه في عبادة لله تعالى[٥٢].

وأمّا من حيث الزمان، فإنّ العبادة ـ وإن كان للفروض منها أوقات معلومة مقصودة لحكمة معينة ـ إلا أنها بمعناها الواسع، ولمن أراد النافلة، تجوز في كل وقت في هذه الحياة الدنيا من المهد إلى اللحد، ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾. [المُلك: ٢]. وكذلك التربية والتعليم، وإن كانت مرحلة الصبا والشباب هي الوقت المفضل لهذه التربية، إلا أن التربية الإسلامية كنوع من العبادة تؤكد استمرارية التعليم طيلة الحياة﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا﴾. [طه: ١١٤].

وأما من حيث المكان، فالعبادة في الإسلام جائزة في كل مكان﴿فَأَيْنَمَا تُوَلُّوا۟ فَثَمَّ وَجْهُ ٱللَّهِ﴾. [البقرة: ١١٥]. وقال عليه الصلاة والسلام: «جعلت لي الأرض مسجدا وتربتها طهورا». وكذا التربية والتعليم كصورة من صور العبادة فإنها انبثقت من المسجد، ويجوز أن تكون في مدارس ومؤسسات خاصة، كما يمكن طلب العلم في أي بقعة من بقاع الأرض شرقية كانت أم غربية.

(ب) **الوحدة والشمول**: إنّ مبدأ الوحدة في الفلسفة الإسلامية لينعكس على العملية التربوية من حيث وحدة النمو المتكامل للفرد في إطار المجتمع والعالم، ومن حيث النظرة إلى وحدة الإنسانية وبالتالي سمة العالمية في التربية الإسلامية، وأخيرا من حيث وحدة المعرفة وشمولها في مجال العلوم والفنون التي تهتم بها التربية الإسلامية.

وأمّا عن وحدة الإنسانية، فإن البشرية كلها مخلوقة لله عز وجل، وهي كلها موجودة للتعارف في ما بينها، للتعاون على الخير وللأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وتحقيق مبدأ المساواة والعدالة بين البشر، وأخيرا لتهيئة الجو لعبادة الله رب العالمين، قال الله تعالى: ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَـٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَـٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ﴾. [الحجرات: ١٣].

وأما عن وحدة المعرفة وشمولها في مجال العلوم والفنون، فإن التربية

(٥٢) **التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة** للدكتور إسحاق الفرحان، صفحة ٣٩.

الإسلامية لتنظر إلى جميع حقول المعرفة المفيدة للفرد والمجتمع نظرة واحدة(٥٣)، وهي تؤكد أهمية جميع أنواع المعرفة ولا تفرّق بين العلوم الدينية والدنيوية إلا بمقدار ما يكفي كل فرد من العلوم الدينية لأداء عبادته، وما يكفي حاجة المجتمع من العلوم الدينية والدنيوية. قال الله تعالى: ﴿ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴾. [التوبة: ١٢٢].

(جـ) **التوازن الدقيق**: تؤكد التربية الإسلامية أهمية التطبيق العلمي والعودة بالفائدة على الفرد والمجتمع في واقع الحياة، وهذه هي وظيفة التربية كعملية تأخذ بيد الفرد والمجتمع نحو النماء والتقدم، قال الله تعالى: ﴿وَٱلْعَصْرِ ① إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَفِى خُسْرٍ ② إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ ﴾. [العصر: ١ - ٣]، فلا يكفي الإيمان والمعرفة للنجاة من الخسران، بل لا بد من العمل الصالح الإيجابي المثمر للفوز في الدارين، وقال تعالى لائما الذين يقولون ما لا يفعلون: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ② كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾ [الصف: ٢ - ٣].

كما توازن التربية الإسلامية بين عالم المثاليات وعالم الواقع وبين ما يجب أن يكون، وما يمكن اعتباره حدًّا أدنى ينسجم مع قدرة الفرد وطاقته، ولذلك يضع الإسلام مستويين للسلوك الفردي والاجتماعي، ويحدّد الحد الأدنى المطلوب: ﴿وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا۟ بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُم بِهِۦ﴾. [النحل: ١٢٦].

ويجعل الحدّ الأعلى للسلوك مرتبطاً بتسامي النفس الإنسانية ومدى تقواها، يقول عز وجل: ﴿وَإِن تَعْفُوا۟ وَتَصْفَحُوا۟ وَتَغْفِرُوا۟ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾. [التغابن: ١٤].

ويقول في ردّ الأذى: ﴿وَجَزَٰٓؤُا۟ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا ۖ فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُۥ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾. [الشورى: ٤٠].

وتوازن التربية الإسلامية كذلك بين تنمية أشواق الفرد الروحية وبين تلبية حاجاته المادية والاجتماعية، ولذلك أنكر الرسول ﷺ على نفر من صحابته أرادوا

(٥٣) الدكتور إسحاق الفرحان في المصدر السابق صفحة ٤١.

تربية أنفسهم على الروحانية المطلقة، بل الرهبانية التي تؤدي إلى الانعزال عن المجتمع.

هذه هي أبرز سمات التربية الإسلامية المتّزنة التي تضع لكل شيء حدّه، وتحسب لكل أمر قدرا حتى لا تختلّ الموازين وتضطرب أمور الحياة، لأن التربية الإسلامية إنما هي تربية حياة، ولكنها حياة مؤمنة في طريق هادف هو الطريق إلى الله.

٢ ـ سمات مميزة تتعلق بمحتوى التربية الإسلامية:

تتميز معايير اختيار محتوى التربية الإسلامية بالسمات التالية:

(أ) تربية إيمانية: إن كون التربية الإسلامية تربية إلهية كما أسلفنا، ليجعل من أول مرتكزاتها، ومحتوياتها عقد الصلة الدائمة ما بين العبد الفاني وبين خالقه جلّ وعلا، فيصبح لحياة الفرد معنى ولأعماله هدف، وتتنامى دوافعه للتعلم والعمل، وتسمو أخلاقه وتزكو نفسه، ويصبح مؤهلاً لخلافة الله في أرضه.

(ب) تربية عملية: لقد أكّدت التربية الإسلامية على الناحية العملية تأكيدا عظيماً من حيث أهمية آثارها في الحياة الدنيا وما تعود به من نفع وخير وسعادة على الفرد والمجتمع، قال عليه الصلاة والسلام: «اللهم إني أعوذ بك من علم لا ينفع». ومن حيث تعداد ثوابها في الآخرة، قال الله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أُوْلَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلْجَنَّةِ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ﴾. [البقرة: ٨٢].

(جـ) تربية علمية: إن من أهم محتويات التربية الإسلامية، المعارف والمعلومات ابتداء من القراءة والكتابة: ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ۝٣ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾. [العلق: ١ ـ ٥]. ﴿نٓ ۚ وَٱلْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ..﴾. [القلم: ١] ومرورا بتحول المعرفة الإنسانية من معرفة النفس الإنسانية إلى البيئة الاجتماعية عبر الزمان والمكان إلى البيئة الطبيعية والظواهر الكونية، قال الله تعالى: ﴿سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِى ٱلْءَافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ۗ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ شَهِيدٌ﴾. [فصّلت: ٥٣].

فالإسلام يدفع الإنسان إلى تعلّم كل علم نافع له ولمجتمعه وللإنسانية جمعاء سواء أكان هذا العلم في دائرة العلوم الشرعية أم الاجتماعية أم الطبيعية أم غير ذلك من أنواع المعارف والعلوم.

(د) تربية خلقية: إنّ التربية الخلقية في الإسلام لتكوِّن جزءا كبيرا من محتويات التربية الإسلامية، حتى إن القرآن الكريم ليعتبر أهم مرجع في الأخلاق بالنسبة إلى الفرد المسلم والبيت المسلم والمجتمع المسلم والإنسانية جمعاء، فالأخلاق هي من ثمار الإسلام الجَنِيَّة للإنسان والإنسانية التي تجعل للحياة حلاوة وللعيش طلاوة، ودون الأخلاق التي تعتبر الضوابط النفسية والاجتماعية للفرد والمجتمع، لا يتميز المجتمع الإنساني عن المجتمع الحيواني في شيء يذكر.

والتربية الأخلاقية في الإسلام التي تتلخص في التمسك بالخير والمعروف، والبعد عن الشر والمنكر، مرتبطة ارتباطا وثيقا بتحقيق الهدف الكبير للتربية الإسلامية، ألا وهو تقوى الله وخشيته وحسن عبادته، شأنها شأن سائر محتويات التربية الإسلامية.

(هـ) تربية اجتماعية: إن التربية الاجتماعية في الإسلام تكون باباً من أهم أبواب التربية الإسلامية، ذلك لأن الإنسان اجتماعي بطبعه بحكم خلق الله تعالى له: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ﴾. [الحجرات: ١٣].

وتبدأ التربية الاجتماعية في الإسلام بالفرد، تنمّي فيه روح المبادأة والمسؤولية الفردية التي هي أساس للمسؤولية الجماعية حتى لا تضيع المسؤولية بين فرد وآخر: ﴿وَكُلُّهُمْ ءَاتِيهِ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ فَرْدًا﴾. [مريم: ٩٥]. «كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته». فكل فرد يعرف واجباته فيؤديها، ويعرف حقوقه فيسعى إلى تحقيقها والوصول إليها. والميدان الثاني للتربية الاجتماعية، هو ميدان الأسرة، فللزوج والزوجة حقوق وعليهما واجبات، وكذلك الأبناء وذَوُو الأرحام والأقربون، كل فرد منهم مرسومة له دائرته الاجتماعية التي يتصرف ضمنها.

والميدان الثالث للتربية الاجتماعية هو المجتمع الكبير الذي يشتمل على مجتمعات صغيرة للأصحاب والأصدقاء، قال عليه الصلاة والسلام: «الرجل على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل».

والتربية الإسلامية تشمل بناء الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية والعادات الاجتماعية السليمة التي تؤدي إلى سعادة الفرد وتكافل المجتمع ورخاء الإنسانية. ومن هذه العادات والاتجاهات الاجتماعية تنمية الوحدة الاجتماعية والأُخوّة الإيمانية وحب الإنسانية والمساواة والتعاون والتكافل والشورى والعدالة الاجتماعية وغيرها من المبادىء الأساسية التي يقوم عليها المجتمع الفاضل.

٣ - سمات مميزة تتعلق بطرق التربية الإسلامية وإجراءاتها:

هناك مجموعة من السمات العامة للتربية الإسلامية التي تتعلق بالمظهر العام للتربية وبالطرق التي تعتمدها والإجراءات العامة التي تتبناها، ومن أبرز تلك السمات كما ذكرنا إلزامية التعليم واستمرارية التعليم، ومبدأ تكافؤ الفرص، والأسلوب المتميز في الحصول على المعرفة وطرق استخدام المعرفة، إلى ما هنالك من المسمّيات والصفات[٥٤].

ثانيا: يقول ابن خلدون إن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري، لأن الإنسان إنما يتميز عن الحيوانات بالفكر الذي يهتدي به ليحصل معاشه، والتعاون مع أبناء جنسه والاجتماع المهيأ لذلك التعاون، وقبول ما جاء به الأنبياء عن الله تعالى، والعمل به واتباع ما فيه صلاح آخرته، وإن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين، علوم مقصودة بالذات كالشرعيات، وعلوم وسيلة آلية لتلك العلوم كالعربية.

فأمّا العلوم التي هي مقاصد، فلا حرج في توسعة الكلام فيها، وأما العلوم التي هي آلة لغيرها فلا ينبغي أن ننظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط، ولا يوسع الكلام فيها.

وبخصوص التعليم، يرى ابن خلدون أن أنجح الطرق في رأيه هي: أن يكون التعليم بالتدريج شيئًا فشيئًا يلقي على الطالب أولاً مسائل من كل باب في الفن هي أصول ذلك الباب ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي في آخر العلم، وعند ذلك

(٥٤) الدكتور إسحاق الفرحان في المصدر السابق صفحة ٧٨.

يحصل له ملكة في ذلك العلم إلا أنها جزئية وضعيفة، وغايتها أنها هيأته لفهم العلم وتحصيل مسائله، ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك المرتبة إلى أعلى منها، ويستوحي الشرح بالبيان، ثم يذكر أن الشدة على المتعلمين مُضرّة بهم لا سيما في أصاغر الولد، ولا ينبغي لمؤدب الأطفال أن يزيد في ضربهم، إذا احتاجوا إلى ذلك، على ثلاثة أسواط.

ويختم آراءه في شؤون الطلبة والتعليم بوجوب الرحلة في سبيل العلم ولقاء الشيوخ، وأن هذا من الأمور البديهية لدى الأقدمين من علماء الأمة.

وصفوة القول إن مذهب ابن خلدون في التربية، هو مذهب واقعي عملي، وهو أقرب إلى المذاهب الواقعية السهلة منه إلى المذاهب النظرية المعقدة، ولو أن المربين المسلمين في زمانه وبعده ساروا على الطريقة المفيدة الواقعية التي دعا إليها لما تخبّطوا في دياجير الجهالة التي مرّت بها الأمة الإسلامية منذ القرن الحادي عشر الهجري إلى عصر النهضة العربية(٥٥).

أهم مراجع البحث

- **مقدمة ابن خلدون**، المجلد الأول الطبعة الثالثة، بيروت: دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر، بيروت (١٩٦٧م).
- **ديمقراطية التربية الإسلامية**، تأليف الدكتور سعيد إسماعيل علي، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر (١٩٧٤م).
- **الأسس العامة لنظريات التربية**، تأليف جيمس س روس، ترجمة صالح عبد العزيز ومحمد السيد غلاب، الناشر: القاهرة: مكتبة النهضة المصرية (١٩٤٩م).
- **التعليم في رأي القابسي**: تأليف الدكتور أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة: الطبعة الأولى (١٩٤٥م).
- **التربية والتعليم في الإسلام**، للأستاذ سعيد الديوه جي، طبع بمساعدة اللجنة الوطنية للاحتفال بمطلع القرن الخامس عشر الهجري في الجمهورية العراقية.

(٥٥) انظر الدكتور طلس في **التربية والتعليم في الإسلام** صفحة ٢٠٤.

- **التربية والتعليم في الإسلام**، تأليف محمد أسعد طلس، بيروت: دار العلم للملايين.
- **منهج التربية الإسلامية**: الجزء الأول في النظرية تأليف الأستاذ محمد قطب، الطبعة الخامسة، بيروت: دار الشروق (١٤٠١هـ/١٩٨١م) الناشر، دار الشروق، بيروت.
- **التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة** للدكتور إسحق الفرحان الطبعة الأولى، عمان، الأردن: (١٤٠٢هـ/١٩٨٢م)، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- **أصول التربية الثقافية والفلسفية**، تأليف الدكتور محمد منير مرسي، الناشر: عالم الكتب بالقاهرة: (١٩٧٧م).
- **مبادىء التربية الإسلامية**، تأليف أسماء حسن فهمي، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والنشر والترجمة، (١٣٦٦هـ/١٩٤٧م).

إسلامية التربية والتعليم

د. زكريا بشير
كليّة الآداب - جامعة الخرطوم

* مقدمة عامة:

تمثل فكرة إسلامية المعرفة رؤية شاملة لما هو مطلوب وضروري في مجال التربية والتعليم إذا ما أريد للأمة الإسلامية أن تحيا من جديد وفق تعاليم الإسلام. وتنطلق هذه الرؤيا من القناعة التامة بالفشل الذريع والتام الذي وصلت إليه العملية التعليمية والتربوية في العالم الإسلامي الأمر الذي أدى، ويؤدي، إلى شلل الأمة واستمرارها عاجزة عن التحرر من القيود والأغلال التي ظلت ترسف فيها منذ آماد متطاولة، إمّا لعجز الفكر الإسلامي التقليدي أو لهيمنة النظم الغربية العلمانية أو لكلا السببين معًا. وانطلاقًا من الرؤية الشاملة نعرّف إسلامية التربية والتعليم على أنها برنامج لإحداث تغيير هائل في قطاع التربية والتعليم في العالم الإسلامي، وهذه خطوط عامة لما ينبغي أن يشتمل عليه هذا البرنامج وتصوّر لأهم المكونات والمراحل التي ينبغي أن يمر بها في سبيل إنجاز هذا التغيير الجذري الهائل.

وفي إطاره المحدود، يرمي هذا البرنامج إلى إعادة المناهج الدراسية في التعليم العام والمقررات الدراسية في الجامعات والمعاهد العليا في العالم الإسلامي، مع وضع برنامج جديد للبحث العلمي، يهدف إلى ضمان سلامة تلك المفاهيم من منظور قرآني دون أن يعني هذا رفضاً للعلوم الحديثة. إن انغلاقاً على الذات أو إقرارا للقديم والبالي في التراث التعليمي الإسلامي، بل إن إعادة تقويم الحديث والقديم لهي من أبرز سمات «إسلامية المعرفة» التي هي الأساس الفكري

والعلمي لإسلامية التعليم، كما أنها الهدف النهائي للعلوم المؤسلمة، أمّا في إطاره العام فهو دعوة إلى تصحيح مسار المعرفة الإنسانية كلها.

* الجزء الأول: تحليل وتقييم ونقد:

(١) تحليل الفرضيات الأساسية للتعليم الإسلامي الموروث مع بيان المسلّمات الأساسية والخلفيات التاريخية والفكرية التي يستند عليها ومدى مطابقة تلك الخلفيات والمسلّمات والفرضيات أو معارضتها للتوجيه القرآني والنبوي الصحيح في هذا الشأن.

(٢) بيان أوجه القصور والخطأ في أداء المؤسسات التعليمية التقليدية الموروثة مع تحديد الأجزاء الأصلية والهادفة فيها وإبانة الأسلوب والطريقة التي يمكن بها الاحتفاظ بعناصر القوة فيها مع تجديدها وتحديثها وإعادة صياغتها في ضوء المتغيرات المعاصرة والمتطلبات الأساسية لعودة الأمة إلى نهج الإسلام من جديد وقيامها بدور حضاري رائع في عالم اليوم.

(٣) إعادة نفس العملية التحليلية النقدية للمناهج الحديثة مع القيام بعملية كشف واسعة النطاق للفرضيات والمسلّمات النهائية والأصول العقدية والحضارية والتاريخية للفكر الغربي المعاصر، الذي هو عماد التعليم المدني الحديث الذي خلّفه الاستعمار في العالم الإسلامي، مع بيان تبعيته غير الرشيدة للغرب وبيان مضارّ مثل هذه التبعية وأخطارها على الأمة.

(٤) إعطاء كشف حساب برصيد التعليم الحديث مع بيان أوجه القصور التي يعانيها وبيان مدى الفشل الذريع الذي مني به في إنجاز التقدم والتحديث والنهضة، بل والتنمية الاجتماعية والفكرية والاقتصادية.

(٥) الدعوة إلى نظام واحد للتعليم مع بيان خصائص، ومميزات، هذا التعليم الذي ينبغي أن يتّصف بالأصالة في التعبير عن عقيدة الأمة وتراثها وحضارتها مع المعاصرة والتحديث في المقدرة على إحداث النهضة والطفرة الحضارية المنشودة في عالم المسلمين التي تحقق لهم العزة والكرامة والتقدم دون التضحية بالغالي والعزيز من دين وقيم الأمة وحضارتها.

* الجزء الثاني: السياسات والاستراتيجيات العامة:

(١) لقد تواضعت الأمة على جعل القرآن الكريم القاعدة المطلقة والأساس الأول للتعليم والتربية، وهذا يعني أن يعود القرآن فيكون المادة الأولى في كل مراحل التعليم وفي شتى التخصصات والفروع، وهذا يعني أن يكون القرآن مكوِّناً أولاً في المواد الأساسية في لب المنهج الدراسي، كما أن اللغة العربية هي الأداة التي لا يمكن تجاوزها في تجديد للنظام الدراسي أو تحديثه. وإلى جانب ذلك، فإن العلوم الطبيعية والرياضيات ولغة أجنبية عالمية واحدة على الأقل تكوّن المواد الأساسية الأخرى، مع الإصرار على تحقيق مستويات عالمية في جودة الاتقان وجودة الأداء التعليمي منذ البداية في مجال العلوم الحديثة الطبيعية وفي مجال اللغة الأجنبية العالمية. ولا بد من أن يوضع التلاميذ وفق استعداداتهم وتفوّقهم مع إعطاء التلاميذ المتفوّقين مقررات أكثر وفتح المجال أمامهم لتلقّي المزيد من المعرفة دون التقيد بنظام متشدد وغير مرن، ومع إعطاء التلاميذ الأقل استعدادا عناية خاصة، وتعزيزا وتقوية مكثفة. وفي هذا مجال أوسع لإحراز الطفرة العلمية السريعة عند التلاميذ وعدم إهدار للملكات الفطرية المتفوقة، الضائعة.

(٢) لا بد من تصميم سلّم تعليمي جديد ليضطلع ويتسع للقاعدة العريضة الجديدة للتعليم الإسلامي أو التعليم بعد «إنجازية إسلاميته»، ذلك أنه تعليم (مهجّن) تلتقي فيه للمرة الأولى ثمار حضارتين عظيمتين، كما لا بد من تصميم تقويم تعليمي وتربوي يتناسب مع السلّم التعليمي الجديد حتى يعطي ساعات أكثر للعملية التربوية والتعليمية، ولا بد من الرجوع إلى نظام الدوامين لاستغلال فترات المساء أيضا للتعليم مع التأكد من استمرار السنة التعليمية لشهور أكثر مما هي عليه الآن.

وسوف نقترح سلمًا تعليميًا جديدًا يمكّن للطفل المسلم من الانخراط الحقيقي في العملية التربوية والتعليمية منذ سن مبكرة جدا. كما نرى أن تصمم السنة الدراسية بحيث يأخذ التلميذ المسلم في كل سنة دراسية أكثر قدر من المعرفة والنمو الفكري والوجداني والجسماني تحقيقًا لقوله تعالى:

﴿وقُلْ رب زدني علما﴾. [طه: ١١٤]. وإنجازا لأمر الرسول ﷺ: «تعلم العلم من المهد إلى اللحد».

(٣) وإنجازا لأمر الرسول في استمرارية التعليم إلى اللحد لا بد من إنهاء التعليم المنتظم في سن مبكرة لكي ينخرط الشباب الإسلامي في مهامّ بناء الأمة مع إتاحة الفرص للتعليم المستمر والمتجدد - في المرحلة بعد الجامعية - وفق نظام للتأهيل المستمر والتدريب العملي والتخصصي وكسب المهارات والخبرات دون نهاية أو توقّف.

(٤) في مرحلة التعليم العام لا بد من التركيز على ثلاث مهام:

(١) المهمة الأولى هي غرس المعرفة والتربية الإسلامية في التلاميذ وإرساء قواعد السلوك المسلم والخلق المسلم مع الإلمام الطيب بتعاليم الإسلام العامة وهديه وآدابه وتاريخ المسلمين وحضارتهم وإنجازاتهم العلمية والحضارية مع التركيز على التربية الجسمانية والوجدانية وهو ما يمكّن التلاميذ من النمو المتوازن الخلاق.

(٢) المهمة الثانية: هي إحراز فهم عال وممتاز للعلوم الحديثة وخصوصا علوم الرياضيات والفيزياء واللغة العربية ولغة أجنبية عالمية.

(٣) ربط التعليم العام بالبيئة الطبيعية المحلية من جانب مع اكتشاف هذه البيئة وموقعها وارتيادها وغرس حب التلاميذ لها، على أن مفهوم الوطنية لا ينبغي بحال أن يطغى على مفهوم الانتماء إلى الأمة الإسلامية الواحدة عبر الانتماء الوطني والقومي، وتجاوزاً للنزاعات الوطنية والقومية المتطرفة والمناوئة لعقيدة الإسلام وهديه العالمي الجامع، وكذلك - من وجهة أخرى - لا بد من ربط التعليم باحتياجات الناس وأهمية إحداث التغيير الاجتماعي الذي يقضي على الفقر والجهل والمرض ويمكّن المواطن المسلم من الانطلاق نحو إشباع حاجياته الضرورية والسعي إلى إعمار الأرض والاستفادة من خيراتها الوفيرة، ولا بدّ من إدخال المواد العلمية والتقنية التي تساعد الفرد وتمكّنه من اكتساب مهارات علمية وتقنية وعادات سلوكية وملكات في الفكر والتجديد والابتكار.

وهذه المهمة الأخيرة لا يمكن تحقيقها بغير توسيع القاعدة التقنية والتطبيقية للتعليم العام الذي ظل حبيسا للنزعة النظرية الجارفة، والذي غرس في الأذهان أساليب من الخمول التعليمي وكراهية للنشاط والعمل واستمرار التلاميذ قعودا في سلبية وخمول كامل لسنوات طويلة من أعمارهم الغالية، الأمر الذي يجعل الإنسان ينفعل قائلاً: يا له من إهدار للطاقات الشابة.

(٥) وفق المفهوم الجديد الذي افترضناه للسلّم التعليمي وللتقويم المدرسي الجديد وللحرية والمرونة في بسط المعرفة وجعلها في متناول التلاميذ كل حسب استعداده الفطري من متوسط إلى ممتاز إلى متفوق إلى ذي الاستعداد الفائق من أمثال الشافعي وابن خلدون (الأول في حفظ القرآن في السابعة والثاني دون السابعة) لا بد من تصميم الكتب المدرسية وفق تصور يضع المادة المقررة كلها لمرحلة التعليم العام على أن يوضع حد أدنى لكل سنة دراسية ولا يوضع حد أعلى لذلك وهو ما يمكن التلاميذ ذوي القدرات المتفوقة أو الفائقة من إتمام المقررات في فترات أقل من المدة المطلوبة والانتقال إلى المرحلة الجامعية في سن مبكرة (في الهند والصين واليابان يستطيع الطلاب المتفوقون دخول الجامعات في سن الخامسة عشرة أو الرابعة عشرة) وكذلك الحال في تونس على عهد عبد الرحمن بن خلدون.

(٦) وفي إخراج الكتب المدرسية وتأليفها لا بد من التأكيد على التزام أحسن الوسائل في الطباعة والإخراج واستعمال البيانات المختلفة والاستعانة بكل الوسائل التعليمية التي تبسّط المادة وتسهّل عملية الفهم والاستيعاب. كما لا بد من دعم الكتب المدرسية بواسطة الحكومات والمنظمات الإسلامية والعربية الإقليمية لتباع بأسعار زهيدة. وحبّذا لو كانت هناك منظمات تربوية تحت إشراف الجامعة العربية ومنظمة المؤتمر الإسلامي لإنتاج الكتاب المدرسي وفق خطة قومية موافق عليها من الحكومات العربية والإسلامية وتحت إشراف أساتذة وتربويين متفرغين وذوي كفاءات عالية وفهم متطور للعملية التعليمية وما يمكن أن تقوم به من مهام عظيمة في نهضة الأمة، أو العكس إذا لم يحسن استخدامها.

وتحتاج الكتب التي تتناول التربية الإسلامية والتراث العلمي والثقافي للأمة، إلى عناية خاصة وفائقة، حتى تصبح مناسبة للذوق والفهم العصريَّيْن الحديثين، وحتى تنافس في صياغتها وإخراجها وطباعتها الكتب التي تسعى جادّة لاستلاب العقول الإسلامية وتغريبها عن تراثها، وغزوها فكرياً وثقافياً، والتي كثيرا ما تتميّز بحسن الإخراج وجاذبية الطباعة وحسن اختيار المادة، كذلك لا بد أن تركز تلك الكتب على إبراز جوانب القوة والأصالة والتفوق الفكري والمنطقي للفكر الإسلامي وإنسانية الحضارة الإسلامية وتحريرها من أباطيل العنصرية والخرافة وبُعدها عن تأييد الظلم والاستغلال أو الاضطهاد.

(٧) لغة التأليف والتدريس لا بد أن تكون اللغة العربية في البلاد الناطقة بالضاد، على أن تعتمد اللغات القومية للبلاد الإسلامية غير الناطقة بها مع تشجيعها وحثها على اللغة العربية لغة أساسية للتعلم.

(٨) في كثير من البلدان العربية والإسلامية لا تعطى التربية البدنية ولا المناشط التربوية الأخرى أسبقية، الأمر الذي يكرّس الصفة الجامدة (static) للعملية التربوية، ويؤثر على التربية العقلية للتلاميذ. كذلك فإن تصميم مباني المدارس لا يضع في الاعتبار أهمية «الحركة» الجسمانية والعقلية للتلاميذ، وهذا كله ينبغي أن يتغير وفق رؤية كاملة لنوعية الإنسان المسلم والخروج «بوصفة» دقيقة لأهم المواصفات العقلانية والوجدانية والجسمانية للإنسان المسلم، كما أن التفاعل بين المدرسين والتلاميذ ضعيف للغاية في معظم هذه البلاد، وهذا يستوجب إعادة النظر في تصميم المباني التربوية وكذلك إعطاء وقت أكبر للطلاب للدراسة الخاصة وأخذ المبادرات العلمية والثقافية وتشجيع الجمعيات الطربية وفرق المسرح والتمثيل واكتساب المهارات العقلانية في التفكير المستقل الذي ينزع نحو الجدة والأصالة والإبداع.

(٩) وهذا كله يقود إلى أهمية الاعتراف بأن التعليم صناعة باهظة التكاليف، ولا بد للحكومات من أن تصرف أكثر على العملية التربوية لا بحسبانها خدمة من الخدمات الحكومية الأخرى ولكن باعتبارها أيضا عملية استثمار رائد لأهم مصادر القوة والثروة وفي الأمة: الإنسان.

(١٠) إذا نظرنا إلى التعليم والتربية على اعتبار أنها «صناعة»، لا بد من إنشاء

وكالات متخصصة للوفاء باحتياجات هذه الصناعة الهامة من تأمين مصادر كبيرة لتمويلها، وهذا يعني بالضرورة إنشاء مؤسسات متخصصة في الصناعة التربوية، ولا بد من قيام منظمات ومعاهد للبحث والدراسة حتى نضمن قيام هذه الصناعة على أحسن الدراسات وأكملها وأكثرها حداثة وتطورا، ذلك أن التعليم كصناعة يحتاج إلى تخطيط وإلى إجراء الدراسات والمسوحات، وإلى الوفاء بكل ما أشرنا إليه من إخراج الكتب الدراسية، إلى تصميم المناهج والسلم التعليمي والتقويم التربوي وإجراء الإحصاءات وتصميم المباني التربوية وهلمّ جرّا.

(١١) لا يختلف اثنان على أن المدرس هو عماد العملية التربوية والتعليمية، وهذا يضع أمام برنامج إسلامية التعليم والتربية عبئا كبيرا في توجيه العملية التربوية وفي الدخول في مجالات التربية الواسعة حيث تتعلق بتدريب المعلّمين وحسن اختيارهم للانخراط في السلك التعليمي والعمل على إبعاد العناصر المناوئة والمحاربة للفكر والسلوك الإسلاميَّين، وهذه عقبة كؤود وتدخل في مجال السياسات الحكومية الخاصة بالتوظيف. ولكن لا بد من التذكير المستمر بأهمية المعلم المسلم، ولا بد للحركات الإقليمية الإسلامية من توجيه عناصرها للانخراط في سلك المعلمين، مع العلم بأن شروط خدمة المعلمين في معظم بلاد العالم الإسلامي شروط مجحفة وطاردة. وكذلك لا بد من التفكير في إنشاء معاهد للتدريب التربوي على مستوى العالم الإسلامي للعمل على تحسين مستويات المعلمين المهنية والأكاديمية وإتاحة فرص للترقي العلمي والحضاري لجماهير المعلمين باعتبارهم فئة رائدة وموجهة ومؤثرة في عملية التغيير الاجتماعي وفي الوقت نفسه ذات طاقات كبيرة، لصلتها المباشرة بالعملية التربوية وتفرّغها الكامل لذلك.

(١٢) التعليم الجامعي والتخصصي ينبغي أن يسعى إلى تخريج الخبرات والمهارات العالية في كل مجال، ولا تستطيع الحديث عن إعادة صياغة التعليم العالي إلا بعد إحراز خطوات كبيرة على طريق إسلامية المعرفة نفسها، لأن الكتاب الجامعي الآن هو كتاب غربي بكل أبعاد هذه الكلمة، وتقريبا في كل العلوم الجامعية، الأمر الذي يعرقل عملية التعريب من ناحية،

ويقف سدًّا منيعا في وجه كل محاولة لإسلامية التعليم العالي.

(١٣) كذلك، فإن الكتاب الجامعي المتخصص يظل حلماً كبيراً، لأن نسبة كبيرة من أساتذة الجامعات الآن ذَوُو ميول غربية إن لم تكن مناوئة للفكر الإسلامي ومحاربة له. فلا بد من أن يسبق عملية إسلامية التعليم العالي عمل جاد ومكثف وعاجل لتكوين مجموعات من الإسلاميين ذوي تخصصات عالية، وهذا بدوره لا بد أن ينتظر حتى تكون للمسلمين جامعات خاصة، أو أن تكون لديهم منظمات تسعى إلى تنظيم الدراسات العليا للشباب المسلم ترعى هذه العملية وتوجّهها وتمنح المنح الدراسية للدراسات فوق الجامعية للفئات المقتدرة من أبناء المسلمين من كل جنسية، وابتعاثهم إلى حيث يتخصصون في العلوم ويتمكّنون من إحراز درجات عالية. دون ذلك ودون عمل على المستوى الرسمي ستظل الجامعات غربية في تكوينها، وفي تبعية كاملة للغرب.

(١٤) كذلك ستظل الحاجات ماسّة إلى جهد إذا أريد أن يوجَّه البحث العلمي لناحية تخدم العالم الإسلامي، لأن البحث العلمي اليوم يخضع للهيمنة الغربية لأنه يوجه حسب متطلبات النشر في المجلات العلمية الغربية، وهي التي تعتمد لترقية الأساتذة في الجامعات في البلاد الإسلامية. وهكذا يظل البحث العلمي في خدمة الدول المتقدمة التي تحتكر إنتاج تلك المجلات العلمية بسبب قلة الثقة في النفس وقلة الإمكانات المتاحة في العالم الإسلامي للنشر العلمي المتفوق.

* الجزء الرابع: وسائل وخطط مفصّلة:

(١) **التقويم الدراسي**: لا بد من توسيع السنة الدراسية وتقليل مدة الإجازات المدرسية حتى يتسنى للتلاميذ استيعاب مناهج التعليم الدراسي الجديد ومقرراته، والذي هو مزيج من نظامين: النظام الإسلامي والنظام الغربي الحديث.

(٢) **السلم التعليمي**: يمكن أن ينخرط التلميذ في العملية التعليمية في سن الثالثة:

المرحلة الأولى: الروضة (ما قبل المدرسة) من ٣ ـ ٥ سنوات.

المرحلة العامة: من ٥ ـ ١٥ سنة.
المرحلة الجامعية: من ١٥ ـ ١٨ سنة.

يتخرج الطالب ويكمل التعليم النظامي في سن الثامنة عشرة ويكون على استعداد لدخول معترك الحياة العامة، هذا مع التأكد من إتاحة التعليم والتدريب والتأهيل المستمر له في ما بعد، وللأسف الشديد يظل الطلاب ـ في بلادي ـ حبساء في المدارس حتى منتصف العقد الثالث من حياتهم، وفي هذا إهدار لمقدّرات الأمة وإعاقة للتعليم نفسه لأنه مدعاة للسآمة والكلل والملل «**وإن القلب إذا كلَّ عمي**» كما قال الرسول الأمين ﷺ.

وفي مرحلة ما قبل المدرسة عليه التركيز على حفظ القرآن الكريم مع شرح بعض معانيه الميسرة حسب استعداد التلاميذ.

(٣) **المناهج المدرسية**: يصمَّم وفق تقسيم المناهج إلى مواد أساسية ومواد غير أساسية مع إتاحة الفرص للنوابغ في التقدم غير المقيد بزمن معين.

مجال التعليم العام للبنات:

من الواضح الجلي أن الإسلام يعترف للمرأة «بخصوصية» عامة في مقابل الرجل، ويضع لكل من الجنسين دوراً في الحياة وفي أداء مناسك الدين التي تتناسب مع خصائص كل منهما...» ﴿وَأَنَّهُۥ خَلَقَ ٱلزَّوْجَيْنِ ٱلذَّكَرَ وَٱلْأُنثَىٰ﴾. [النجم: ٤٥]. ﴿إِنَّ سَعْيَكُمْ لَشَتَّىٰ﴾. [الليل: ٤]. ولكن التعليم الموروث وكذلك التعليم المدني الحديث لا يعطي للبنت أي اعتراف بخصوصيتها، وتأتي مناهج التعليم للولد والبنت في قالب واحد وهذا منزلق خطير ينبغي معالجته.

التعليم الجامعي:

لا بد من وضع خطة عاجلة لمعالجة نقائص التعليم العالي القائم اليوم، وعلى وجه التحديد:

١ ـ لا بد من محاربة التبعية للغرب.

٢ ـ إعطاء مهمة ورسالة لهذا التعليم تضعه في خدمة المعرفة الإسلامية وفي خدمة قضايا الأمة وأداة لحل مشكلاتها.

٣ ـ ربطه بالبيئة وإضفاء روح من الحيوية والتجديد وروح الابتكار عليه.

٤ ـ مع التحديث تجيء مشكلات الأصالة وربط هذا التعليم بالتراث وبالتاريخ وبالحضارة.

٥ ـ بسط برنامج أسلمة المعرفة وإسلامية التعليم ليُطرحا أمام الجامعات الإسلامية كلها، والعمل الجاد للمنظمات والحكومات لكي توصي لدى الجامعات ومجامعها العلمية بتبني برنامج أسلمة المعرفة وإسلامية التعليم والتربية.

البحث العلمي:

لقد ظل التعليم الجامعي في خدمة الفكر المناوئ للإسلام ولم يقدم الكثير في سبيل النهضة الحضارية والصناعية والعلمية، الأمر الذي يدفع إلى إعادة النظر في نظام الابتعاث إلى جامعات الغرب ودفع الجامعات المحلية في طريق الاستقلال من حيث الإشراف على تأهيل الكوادر الجامعية محليًا وتبني برامج للبحث العلمي تخدم أهداف التنمية والطفرة الحضارية والعلمية في العالم الإسلامي.

عدم التوازن الكبير:

تتسم معالجات التعليم الجامعي بعدم توازن كبير لصالح العلوم النظرية، مثل القانون، التجارة، الآداب، حيث تخرّج بعض الجامعات الآلاف من حملة الشهادات في هذه العلوم مع العلم بأن العالم الإسلامي يحتاج إلى صناعيين: مهندسين وغيرهم، ولا بد من إصلاح هذا الاختلال بالتركيز على العلوم التطبيقية مثل الهندسة والكمبيوتر، وبالنظر إلى فشل نظام التبعية للغرب، حيث لم يتمكن العالم الإسلامي من صناعة دراجة أو سيارة بعد أكثر من قرنين في طريق الغرب، وإن عدم بروز علماء وباحثين عالميين في العالم الإسلامي يقودنا إلى إعادة نظر ضرورية للتعليم الجامعي في بلادنا.

والحمد لله رب العالمين.

نحو تعليم عالٍ بالفكر

د. أحمد عصام الصفدي
كلية التربية - جامعة الملك سعود
الرياض



الملخـــص:

﴿إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٠﴾ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ﴾.
[آل عمران: ١٩٠، ١٩١].

يتمثل في هذه الآية الكريمة من القرآن العظيم معنى الفكر والإدراك والعقل، وهذه أسماء متعددة لمسمّى واحد. فالفكر عملية يتم فيها الحكم على الشيء، لذلك فقد يُقال الفكر ويراد به التفكير، أي العملية التفكيرية (النظر في اختلاف الليل والنهار، يتذكرون، يتفكرون) وقد يقال ويراد به نتيجة التفكير، أي ما توصل إليه الإنسان من العملية التفكيرية ﴿رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ﴾. [آل عمران: ١٩١]. كما يطلق على العقيدة ومجموع الأحكام التي تكوّن الشريعة.

وليس للفكر بمعنى التفكير عضو خاص به، كالدماغ، حتى تصح الإشارة إليه.. بل هو عملية معقدة، تتكون من الواقع المحسوس الذي أحسّته الحواس، وإحساس الإنسان، ودماغه، والمعلومات السابقة لديه... وما لم تتجمع هذه العوامل في عملية معينة ـ كما سيثبت البحث ـ لا يمكن أن يحصل على فكر ولا إدراك ولا عقل.

وينهض الإنسان ويتقدم بهذا الفكر، خاصة إذا كانت الفكرة فكرة كلية عن

الحياة والكون والإنسان، وعن علاقتها جميعا بما قبل الحياة الدنيا وما بعدها. لذلك كان على من يريد أن يُنهض الإنسان، أن يعمل على تغيير فكره تغييرًا أساسيًّا شاملاً، وإيجاد فكر آخر له حتى ينهض، لأن الفكر هو الذي يوجد المفاهيم عن الأشياء، وهو الذي يركز هذه المفاهيم، والإنسان يكيِّف سلوكه في الحياة بحسب مفاهيمه عنها. ولقد مدح رب العالمين المؤمنين بصفات منها.. ذوي الألباب، أُولي الأبصار، الذين يعقلون، يتفكرون، يسمعون. ونزل القرآن يعلم الصحابة رضوان الله عليهم بالمنطق وبالبرهان وبالدليل، فتكوّنت لديهم المفاهيم الإسلامية التي كيفت سلوكهم بحسب أوامر الله ونواهيه، فكان إجماعهم مصدرا من مصادر التشريع.

وينشأ الفكر عند الإنسان من اقتران الواقع عنده بمعلومات عنه، ولا يمكن أن ينشأ من الواقع وحده مطلقاً، ولا من المعلومات وحدها، ولا بوجه من الوجوه. وعليه، فالتفكير ينشأ عند الإنسان من إحساسه بالواقع مع تلقّيه من غيره معلومات مع الإحساس، فيصبح عنده من ذلك فكر، هذا إذا لم تكن عنده معلومات بإحساس الواقع من جديد. وعلى هذه الطريقة ينشأ الفكر الذي يتولّد عنه تصرف أو سلوك، سواء أكان هذا السلوك سلوكاً لفظيًّا أم حركيًّا أو كتابيًّا أم غير ذلك، بما في ذلك من السلوك السلبي أو اللاسلوك. وقد ترتقي طريقة التفكير فتتنوع ويرتفع مستواها، فهناك التفكير السطحي، والتفكير العميق، والتفكير المستنير، والتفكير العميق المستنير، إلا أن أمر التفكير ليس بالبساطة التي يظهر بها، أو التي يمكن فهمها بالقراءة الأولية، ذلك لأن جوانب (نواحي، أبعادا، مجالاتٍ) أخرى من شخصية الإنسان تشترك في العملية. وأكثر هذه النواحي تميزا الناحية النفسية، وهي الكيفية التي يجري عليها إشباع الغرائز والدوافع والحاجات عند الإنسان، وترتبط الناحيتان العقلية والنفسية في الإنسان من خلال شبكة من الاتصال داخل الإنسان.

المرء بواقعه، وقدّر أنه منخفض أو غير طبعيّ، نتجت عنده فكرة الارتقاء والنهوض، وهذه العملية تحصل للمفكر الذي ينتج الفكر، أما الذي لا يميّز واقعه فقلّما يحسه ويعمل بالتالي على تغييره، ولنا في رسول الله ﷺ أسوة حسنة، فقد بدأ بتغيير فكره وفكر أصحابه، ومن ثَم لدى الأمة حتى نهض بها. ومصيبة المسلمين

اليوم هي غياب الفكر عن حياتهم، فإننا إذا ما حلّلنا العوامل الأساسية التي كانت قائمة منذ البعثة النبوية وحتى اليوم نجدها تتلخص في عوامل منها: الأرض، الثروة المادية، الناس، ووسيلة الاتصال (الإعلام)، والفكر. والعوامل الأربعة الأولى لا زالت قائمة (مع بعض التعديل زيادة أو نقصا) منذ البعثة النبوية وخلال العصور الإسلامية، أما الغائب فهو الفكر، وهو سبب الانحطاط.

ومن هنا فإنّ الدراسة تركّز على سبر أغوار هذا العامل الغائب فتشرح ماهيته، وطريقة التفكير، والناحية العقلية والناحية النفسية من الشخصية، والتربية والفكر مع تحليل التربية القائمة اليوم، ثم تقوم بمحاولة اقتراح الحل والتمثيل له بالتدريس بالطريقة العقلية في الجامعات، ومميزات الشخص المفكر.

وبذلك تضع الدراسة أمام المهتمين أمر إيجاد الفكر ونهضة المسلمين وجعل الجامعات ـ ثغور الفكر ـ الغاية، والوسيلة والمعيار.

نحو تعليم عالٍ بالفكر

المشكلــة:

تعيش الأمة الإسلامية عصراً تكالبت فيه عليها أمم الأرض، ونخر الضعف والوهن في لبّها، ففقدت مكانة القيادة بين الأمم واتجه أبناؤها إلى الغرب أو الشرق يقتبسون نظمهما بجميع دقائقها وتفصيلاتها وبعجرها وبجرها، مخدوعين بتقدم نظم هذا الغرب أو الشرق وسيطرتهـا..

هذه هي المشكلة وتلك هي الأزمة، انصياع تامّ وفقدان للهوية وأزمة فكر. والدليل على أن المشكلة تراوح مكانها حول الفكر هو أن الدّواء والاضمحلال ما جاءا إلا نتيجة غياب الفكر، وما كان من تمكّن الغرب أو الشرق وسيطرته إلا عن طريق الفكر، ولن تكون نهضة المسلمين إلا عن طريق الفكر، ذلك أن الأفكار في أي مجتمع من المجتمعات هي أعظم ثروة ينالها المجتمع في حياته إن كان ناشئاً، وأعظم هبة يتسلّمها الجيل من سلفه إذا كان المجتمع عريقاً في التفكير المنتج العميق، أمّا الثروة المادية والاكتشافات العلمية والمخترعات وما شاكل ذلك مما هو

عائد إلى العلم التجريبي أو العلوم «الإنسانية» أو التكنولوجيا، فإن مكانها دون الأفكار بكثير، بل يتوقف الوصول إليها على الأفكار ويتوقف الاحتفاظ بها على الأفكار.

ولتمثيل حال المسلمين بالنسبة إلى أهمية الفكر الإسلامي الحياتي لهم نضرب مَثَلَ المولّد (دينمو) والمصباح.. لدينا مولّد يبعث الطاقة فيضيء مصباحًا ينير كل ما حوله، ولكن تدريجياً ضعف نور المصباح ثم خبا وانطفأ تماماً وحاول الكثيرون إعادة الضوء فلم يفلحوا. فحصوا المولّد فوجدوه صالحاً ويعمل بقوة، فحصوا المصباح فوجدوه صالحاً لأنه يرسل ومضات دليل الحياة، ومع ذلك لا زال المولد لا يضيء المصباح. قاموا بفحص التوصيلات والأسلاك فوجدوها متينة وما زال المصباح على حاله.

نجد بتحليل هذه المشكلة أن الخطأ كامن ليس في عوامل نظام الإضاءة، ولكن في كيفية التوصيل. تلك هي حال الأمة الإسلامية، فالإسلام هو المولّد، ولا زالت، وستبقى، أحكامه الشرعية صالحة للتطبيق في كل زمان ومكان، ولا يوجد عالم من علماء القانون يتهم الشريعة بالجمود. وقد قررت المؤتمرات العالمية لرجال القانون في أنحاء العالم أن الشريعة الإسلامية من أعظم الشرائع صلاحية لحكم العالم[1]، والمصباح هو «المسلمون» لا زالت فيهم ومضات حياة، بدليل وجود مجاهدين ومستشهدين وعلماء وأفراد مخلصين يبذلون أموالهم وأنفسهم في سبيل الله، والأمثلة على ذلك عديدة أقربها مجاهدو أفغانستان وعلماء رفضوا أن يكشفوا أو يبيعوا مخترعاتهم، وأسلاك التوصيل هي أساليب ووسائل حمل الدعوة والاعلام والاتصال ونقل المعرفة سليمة وتعمل بكفاءة أسرع. وقد حاول كثيرون وحاولت حركات إسلامية عديدة إضاءة المصباح بالمولد ولكنهم فشلوا لأنهم لم يعرفوا كيفية التوصيل، فأُسقط في أيديهم. وإذا حلّلنا سبب هذا الفشل وجدناه أنه قد غاب عنهم عامل مهم لازم للتوصيل ألَا وهو الفكر. فالعوامل الأخرى كالأرض والناس والثروة المادية ووسائل الاتصال لا زالت كما هي منذ زمن الرسول ﷺ إن لم تكن أكثر وأعظم وأسرع، ولكن المقصود هو الفكر، أي العملية

---

(١) محمد الغزالي، الصحوة الإسلامية التي لن تنخمد حتى تقوم الساعة، مقابلة في صحيفة **الشرق الأوسط**، العدد ٢٥٠٤، (١٤٠٦/١/٢٢هـ ١٩٨٥/١٠/٦م).

الفكرية. وهذا ما نجح في إيجاده وتركيزه الذي أضاء المصباح أول مرة بوحي من ربه، وهو رسول الله ﷺ.

ولقد أوجد رسول الله الفكر لدى أصحابه المؤمنين الذين خاطبهم الله بصفات منها: ذوي الألباب، أولي الأبصار، الذين يعقلون، يتفكرون، يسمعون. وواضح من هذا ومن قوله وفعله ﷺ حرصه على إيجاد الفكر الإسلامي بين الناس. ونزل القرآن الكريم يعلّم الصحابة رضوان الله عليهم بالمنطق وبالبرهان وبالدليل (يسألونك ـ يستفتونك)[٢] ومن هنا فإن المؤسسات التي نشأت في صدر الإسلام نشأت على الرأي والنظر والفكر والاجتهاد والاتّباع[٣].

والمشكلة إذًا هي في غياب الفكر، والمشكلة هي أيضًا في أنّ الغرب أو الشرق قد نفذ إلينا بالفكر من خلال مؤسساته الفكرية، وعلى رأسها الجامعات، سواء أكانت هذه الجامعات تبشيرية محلية كالجامعة الأمريكية في كلّ من بيروت والقاهرة، أم كانت خارجية أي في بلاده، ذهب إليها أبناء المسلمين فدرسوا بها وتلقوا الفكر المناقض للإسلام فيها، فكان ضررهم أكثر من نفعهم[٤]. وقد دقت جهات عديدة ناقوس الخطر من هذه الجامعات ومن الاتجاه الفكري المعادي للإسلام الساري في الأمة نتيجة الغزو الفكري، فقامت، كمثال، ندوة «ضرورة تحرير الجامعات ومراكز البحث العلمي ومناهج التعليم من رواسب التبعية الثقافية والاقتصادية والسياسية» التي تبنتها الندوة العالمية للشباب الإسلامي[٥].

فهل نستطيع قلب الموائد بجعل جامعاتنا ثغورا لصد الفكر السقيم وإيجاد الفكر الصحيح؟ تلك هي المشكلة والحل.

وما لم تعالج «الأزمة الفكرية» لدى الأمة وتوضع لها الحلول المناسبة فإنّ

---

(٢) أحمد العسال، كلمة في «ندوة ضرورة تحرير الجامعات ومراكز البحث العلمي ومناهج التعليم من رواسب التبعية الثقافية والفكرية لإبراز الشخصية الإسلامية في ميادين العلاقات والأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية» في قضايا الفكر الإسلامي وأبحاث ووقائع اللقاء الثاني للندوة العالمية للشباب الإسلامي المنعقد في الرياض في ٢٣/١١ ـ ٣/١٢/١٣٩٣ هـ (١٧ ـ ٢٧/١٢/١٩٧٣ م).

(٣) المصدر السابق ص ١١٩.

(٤) عبد الحميد أبو سليمان «كلمة» المصدر السابق ص ١٣٠.

(٥) المصدر السابق ص ١٤٨.

مسيرة العودة إلى الإسلام سوف تتحول إلى مجموعة من الإحباطات والفشل والتراجعات الخطيرة تحت وطأة الهجمات الشرسة المتكررة من الماركسية الملحدة والصليبية الحاقدة واليهودية الماكرة[٦].

ولكن ما هذا الفكر الذي نتكلم عنه، ونحثّ على ضرورة إيجـاده بين المتعلمين؟ وما مجاله؟

الفكــر

يُقال الفكر ويراد به التفكير، أي العملية التفكيرية وهو يعني الحكم على الشيء، وقد يقال ويراد منه نتيجة التفكير، أي ما توصل إليه الإنسان من نتائج بالعملية التفكيرية، وقد يطلق الفكر كاسم جنس على الأفكار، وهي جمع فكرة، ويعني بها أفكار الحياة، أي وجهة النظر في الحياة، ومن وجهة النظر الإسلامي هي العقيدة والأحكام الشرعية.

وليس للفكر عضو خاص به، حتى تصح الإشارة إليه، بل هو عملية معقدة تتركب من عناصر أربعة تعمل في آن واحد في الإنسان، وهذه العناصر هي:

الوقائع المحيطة بالإنسان سواء أكانت أشياء أم أفعالاً مما يقع تحت الحسّ، وحواس الإنسان المعروفة أعضاؤها، والدماغ الذي يتلقى الوقائع عن طـريق الحواسّ وبفضل الجهاز العصبي، والمعلومات السابقة لدى الإنسان حول تلك الوقائع، وما لم تجتمع تلك الأشياء الأربعة لدى الإنسان في آن واحد وفي عملية معيّنة فإنه لا يمكن أن يحصل فكر ولا إدراك ولا عقل (شكل ١).

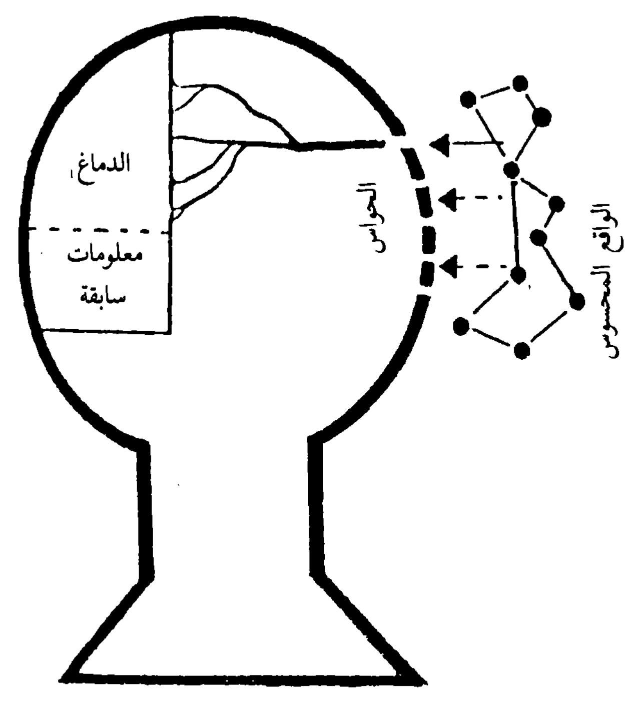
والعملية الفكرية، أو العقلية، تمثل جانبا مهما من جوانب الشخصية في الإنسان، وبها تبرز مهارته لحل المشكلات وإصدار الأحكام وضبط السلوك.

الناحيـة العقليــة

يقال في اللغة العربية: عَقَل الشيء أي فهمه وأدركه، وأصدر بالتالي حكمه

---

(٦) نشرة المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هيرندن ، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية.



الشكل ١ ـ عناصر عملية التفكير
(واقع محسوس، إحساس الإنسان، الدماغ، معلومات سابقة)

عليه[٧] ويخطئ العاميون الذين يظنون أن العملية العقلية هي الجهاز العصبي أو الدماغ، وذلك لأن العملية العقلية (التفكيرية) لا تتم إلا بتحقق وجود أربعة عناصر، وهي الواقع المحسوس، والحواس أو واحدة منها، والدماغ، والمعلومات السابقة، فإذا نقص واحد أو أكثر من هذه الأشياء الأربعة لا يمكن أن يحصل فكر لدى الإنسان مطلقا. وما يحصل من محاولات التفكير لدى كثير من الفلاسفة القدامى والمحدثين في غير الواقع المحسوس، أو في الواقع المحسوس الذي لا تتوافر المعلومات السابقة عنه، ليس إلا تخيلات فارغة لا وجود لها ولا يمكن أن تسمى أفكارا. فمثلاً: حاول أن تتصور أو تدرك مفهوم شيء لم تر أو تسمع بمثله ككلمة «بوه» مثلاً والأفكار التي قد يحملها الإنسان عن وقائع غير محسوسة كالجنة وكالجن، والشياطين إنما أصبحت مدركة لدى الإنسان من غير العملية الفكرية

(٧) «عقل» فهم إدراك.

ولكن مما ينقله للإنسان مصدر يقيني مقطوع به، حينئذ يتمثلها الإنسان كأن يصف القرآن الجنة ويقرّبها للأذهان فيقول **﴿مثل الجنة التي وعد المتقون تجري من تحتها الأنهار﴾**. [الرعد: ٣٥، محمد: ١٥]. فقال: «مَثَلُ الجنة» تقريباً للفهم والتصور ذلك لأن الجنة الحقيقية يصعب على من لم يرَ شبيهاً لها أن يتمثّلها. ومع ذلك فإننا نؤمن إيماناً يقيناً بوجودها لأن الذي أخبرنا عنها ومثلها لنا مصدر مقطوع بصحته عقلاً، وهو الخالق المدبّر.

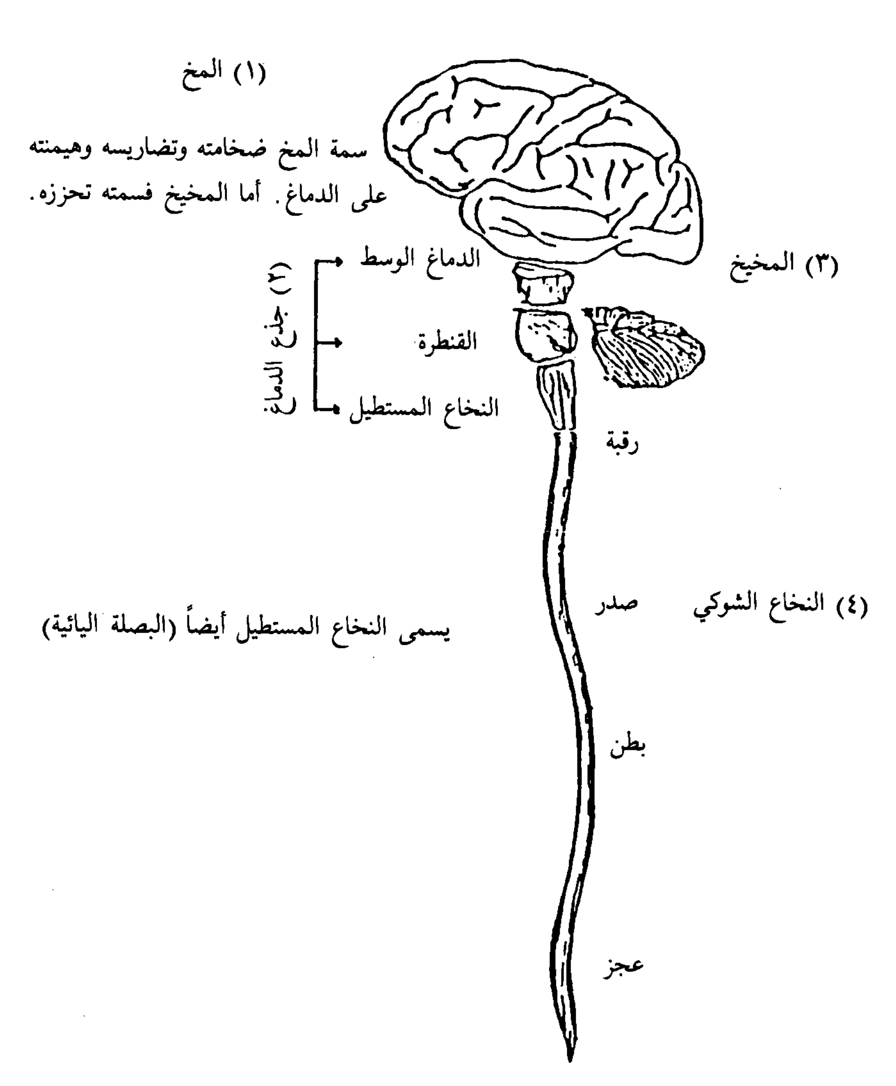
هذا عن الواقع المحسوس، فإنه إذا لم يوجد الواقع أو لم يوجد ما يدل عليه، فإن العملية الفكرية لا تتمّ، كما هو الحال مع كلمة «بوه». وكذلك لو انعدمت الحواس جميعها كحالة الغيبوبة عند الإنسان (Coma)، أو كالذي يحيا حياة بَلادة (Vegetate) فهو على غير صلة بعالم الواقع. ويمكن أن تبقى الصلة ويحصل التفكير ولو بقيت حاسة واحدة، كما حدث مع هيلين كلير التي استطاعت بحاسة اللمس فقط أن تخاطب العالم الخارجي، بل وتؤلف كتباً وتشرح فلسفة، وتعقد ندوات قبل وفاتها في سن الثمانين أو ما ينيف.

أما العامل الثالث الدماغ (انظر: شكل ٢) فهو مركز الجهاز العصبي في الإنسان والحيوان، بينما كل جهاز من أجهزة الجسم يقوم بوظيفة أو بوظائف معينة، إلا أن الدماغ يهيمن عليها جميعها، وهو وراء كل عملية حياتية سواء أكانت تحريك مفصل في أصبع، أم أعمالاً قيّمة، أم معقّدة كالرسم، أو إدخال الخيط في ثقب الإبرة. كما أن سكينة الفطرة من انتظامه، وروعها من اضطرابه، والسعي من عمله، والشلل من خلله[٨]. وأساسية الدماغ كعنصر لا غنى عنه في عملية التفكير، قد أثبتت بعدة تجارب ومن خلال أحداث متعددة، أثبتت شلل العملية أو توقفها تماماً، أو الموت الأول، إذا ما تعطّل الدماغ، جزءاً أو كلاًّ، وعنينا بالموت الأول ما هو معروف عند الأطباء من موت الدماغ الذي يليه بعد فترة زمنية غير محدودة موت الإنسان بتوقف القلب أو انتزاعه.

أما المعلومات والخبرات السابقة فمثل الذي لا يملكها كمثل الذي ينظر إلى كتابات: لغة أو كتابة لا يعرفها كالسبئية أو اللحيانية أو السنسكريتية. فهو لا يرى إلا

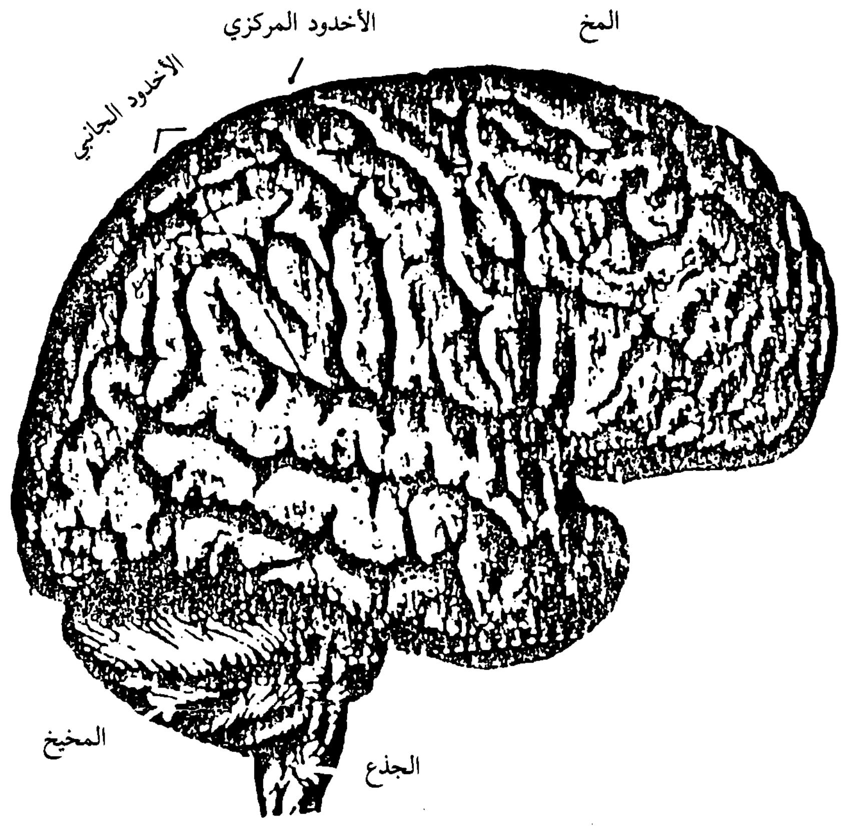
---

(٨) إبراهيم فريد الدر، اعرف دماغك: **الدليل المصور إلى الجهاز العصبي البشري**، بيروت: دار الآفاق الجديدة، (١٤٠٣ هـ/ ١٩٨٣ م)، ص ١١.



الشكل ٢ أ ـ منظر جانبي للجهاز المركزي

الدماغ مصطلح يضم المخ والمخيخ وجذع الدماغ. من أعضاء الجذع غير المبينة أعلاه

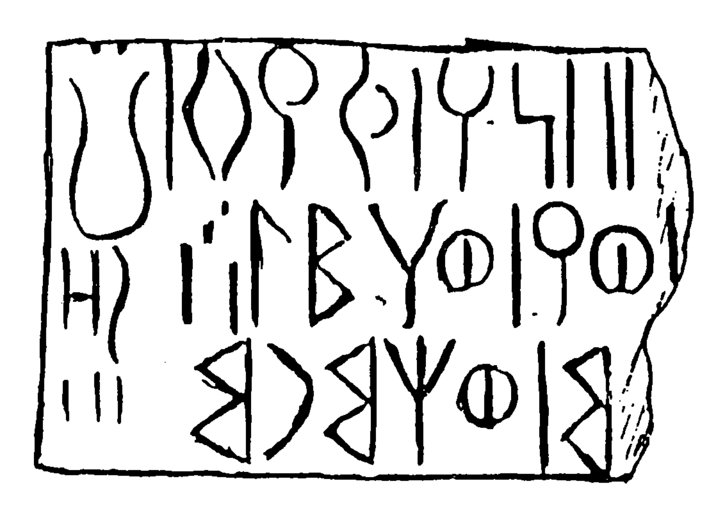


الشكل ٢ ب ـ صورة الجانب الأيمن لنصف المخ

خطوطاً بيضاء أو سوداء، فمثلاً لن أستطيع أنا ولا القارئ حل لغز الجمل التالية[٩].

وعليه، فإنّ إصدار الحكم أو الفكر ينشأ عند الإنسان من اقتران الوقائع المحسوسة عنده بمعلومات عنها، ولا يمكن أن ينشأ من الوقائع وحدها ولا من المعلومات وحدها، ولا بوجه من الوجوه. لذلك كان إعطاء المعلومات وحدها ـ كما يحصل في معظم الموضوعات في المقررات الدراسية والمناهج الحالية وربط هذه المعلومات بعضها ببعض دون اقترانها بوقائع يحس بها الطالب ـ لا يشكل فكرا عند الطالب المتعلم بل يوجد عنده معلومات، ولا يوجد عنده أي فكر.

(٩) سعد زغلول عبد الحميد، في تاريخ العرب قبل الإسلام، القاهرة: دار النهضة العربية (١٩٧٦م)، ص١١٩/٢١.



نحتاج لحلّ أمثال هذه المسائل إلى معلومات حول اللغة التي تعود إليها

نشوء الفكر ومستوياته

ما سبق هو تعريف الفكر، أي هذا هو الفكر أو الإدراك أو العقل. وهذه العملية تحصل للمفكر الذي ينتج الفكر، لا لمن ينقل إليه الفكر. أما من ينقل إليه الفكر فلا تحصل له هذه العملية لأن الفكر نتج وانتهى فيعطيه منتجه للناس، وينقله الناس بعضهم لبعض، ويعبّرون عنه باصطلاحات اللغة أو غيرها، إن كان التعبير باللغة هو السائد في أنحاء العالم[١٠]، فإن كان المنقول إليه الفكر قد أحس واقع المفكر الأول وتصوّره وأدركه وسلّم به كتسليمه بالواقع المحسوس، فقد أصبح بفضل «جسر عقلي» الواقع واقعه وصار له في ذهنه مفهـوم، وكان فكرا من أفكاره حقيقة، كما لو نتج هذا الفكر عنه هو. أما إن لم يوجد لهذا الفكر واقع عند الشخص الذي نُقل إليه، بل فهم الجملة وفهم الفكر وفهم المراد منه ولكن لم يتكون له في ذهنه لا حسّ ولا تصديق ولا تسليم، فإنه يظل معلومات مختزنة في

(١٠) محمد إسماعيل، الفكر الإسلامي، بيروت: مكتبة الوعي ، (١٣٧٧هـ/١٩٥٨م).

ذاكرته فقط. وعدم تكوّن الحس بالمادة العلمية، ناهيك عن التصديق بها، هو ما يتصف به الشباب الجامعي اليوم.

هذا عن نشوء الفكر أو التفكير الأوّلي الذي به يدرك الإنسان أن هذه بصلة، أو هذا تمرين في الفيزياء، أو غير ذلك من مراحل التفكير الأول المميز للأشياء. على أن التفكير الجاد المتعمق لا يقف عند هذه المرحلة، وكذلك لا يمكن أن تأتي بعض الأفكار المتعمقة نتيجة للتفكير على هذا المستوى... فمثلاً قد يحسّ المتفكر عند المستوى الأول الذي أسميناه بالتفكير السطحي أن هذه بصلة، وهذا تمرين فيزيائي، وهذا حادث تصادم سيارتين، وهذه أمة منحطة، وهذا كوب شاي ساخن في غرفة ليس بها أحد، إلى غير ذلك من الأمثلة ولكن هذا الشخص الذي يستطيع على مستوى التفكير الأوّلي أن يفهم البصلة، إلا أنه قطعاً لن يستطيع حل المسألة الفيزيائية ولا التحقيق في حادث التصادم، ولا إنهاض الأمة المنحطة، ولا تقدير أن كوب الشاي الساخن قد تركه شخص على عجل ما لم يُعمِل تفكيره على مستوى أعلى من المستوى السطحي.

لقد بحث مستويات التفكير عدد كبير من العلماء الأقدمين والمحدثين، فعند ابن خلدون هي ثلاثة مستويات[11] بينما سمّاها بعضهم أنواعاً فجعلها سيموند (Symonds) ستة أنواع، ورسل (Russell) تسعة أنواع، أمّا لِفِيت فسماها أساليب. وعدد الذين بحثوا موضوع التفكير ومستوياته أو أنواعه، أو أساليبه، أو غير ذلك من الاجتهادات كثير، ويصعب على الحصر. فبالإضافة إلى المفاهيم المختلفة عن التفكير كمستوى ـ نوعاً وأسلوباً ودرجة ـ فإن آخرين سموها اتجاهات، وباستقراء هذا التراث الهائل من الدراسات والبحوث، وما كتبه علماء المسلمين حول التفكير يمكننا أن نقرر أن هناك أربعة مستويات للتفكير هي:

التفكير السطحي: وقد سبق شرحه، وهو يتعلق بإصدار الحكم على الشيء بعد النظر فيه. كدخول غرفة خالية بها كوب شاي ساخن على منضدة، والحكم على أن هذا كوب شاي ساخن في غرفة خالية.

التفكير العميق: وهو يتعلق بإصدار الحكم على الشيء بعد النظر فيه وفي ما

(١١) ابن خلدون، **المقدمة**، كما ورد في أحمد عصام الصفدي (انظره في المراجع غير العربية).

حوله، كدخول الغرفة التي بها كوب الشاي والحكم على كوب الشاي الساخن، قد تركه إنسان ما على عجل. وكذلك الحكم بالنسبة إلى حل مسألة الفيزياء، أو تصادم السيارتين، أو إنهاض الأمة المنحطّة أو غير ذلك من المسائل. وتتفاوت درجة التفكير خلال هذا المستوى ويغلب استخدام التفكير على هذا المستوى عند المحامين والعلماء التجريبيين ورجال التحقيق الجنائي والقضاة والسياسيين والاقتصاديين وجميع الأشخاص في مختلف مجالات الحياة الذين يعنّون أنفسهم بعدم التوقف عند إصدار الحكم على الشيء بمجرد النظر فيه فقط.

التفكير المستنير: وهو الحكم على الشيء بالنظر فيه وفي ما حوله وفي ما يتعلق به. كدخول الغرفة التي بها كوب الشاي، والحكم على أن الشاي ليس من جنس الكوب، وأن الذي تركه إنسان متدرّب وضعه على صحن فوق سطح مستوٍ.

التفكير العميق والمستنير: وهنا على هذا المستوى يزداد التفكير وكذلك يتسع شمولاً. ويمكن لجميع من سبقوا، كالفيزيائي والمحقق والمفكر وغيرهم، أن يستخدموا هذا المستوى: فمثلاً صاحب المسألة الفيزيائية قد لا يكتفي بحل التمرين، بل يضيف إليه ويتسع في ربط المتعلقات الأخرى به، حتى إن المسألة قد تبلغ عنده تكوين نظرية فيزيائية جديدة. وكذلك الحال بالنسبة إلى الذين يفكّرون في إنهاض أمة منحطة، فهؤلاء لا يكتفون بالإحساس بالانحطاط ولا بتحليل الأسباب ولا اقتراح الحل، بل يُقَنِّنون حلولهم بالمقارنة وبالمعايير المختلفة، حتى إذا استقصوا جميع الظروف والاحتمالات والأسباب والحلول عرضوها على المبدأ الذي يحملونه، ثم قاموا بالتجربة والتطبيق مع مرونة متناهية في الإبداع بالأساليب (الشكل ٣).

التفكير
الحكم على الشيء

ويمتاز المفكرون المسلمون عن غيرهم ممن فقدوا الناحية الروحية (انظر بحث الناحية الروحية بالتفصيل في الملحق) في أنهم يرتفعون بمستوى تفكيرهم ليربطوه باستنباط حكم الله فيه، فهم بعد هذه العملية المضنية من الإدراك على المستوى السطحي، والتعمق في الحكم على المستوى والتعمق مع الشمول على

التفكيــر

الحكم على الشيء

التفكير السطحي	**التفكير العميق**	**التفكير المستنير**	**التفكيــر العمـيق والمستنير**
(الحكم على الشيء بالنظر فيه)	(الحكم على الشيء بالنظر فيه وفي ما حوله)	(الحكم على الشيء بالنظر فيه وفي ما حوله وما يتعلق به)	(الحكم على الشيء بالنظر فيه وفي ما حوله وما يتعلق به والحقيقة المطلقة في شأنه).
مثال	**مثال**	**مثال**	
كوب شاي ساخن في غرفة ليس بها أحد.	كوب شاي ساخن في غرفة ليس بها أحد، شخص ما تركه.	كوب شاي ساخن في غرفة ليس بها أحد، شخص ما ليس من جنس الكوب تركه. ترك الشخص الكوب على عجل.. الشخص الذي ترك الكوب متدرب لأنه وضعه فوق سطح مستوٍ.	

الشكل ٣ ـ مستويات التفكير

المستوى المستنير، يرتفعون لينظروا حكم الله في المسألة، أي الوصول إلى الحقيقة التي لا تقبل صواباً أو خطأ، بل هي صواب دائماً، وهذا هو التفكير العميق المستنير. وهذا المستوى لا يمكن تمثيله عند الغربيين وعند الذين فقدوا إدراك الصلة بالله، فأعلى مستويات تفكيرهم كالتفكير العلمي والتحليلي والمنطقي والاستقرائي والقياس الاستقصائي والاستكشافي إلى غير ذلك، هي على المستويات الأخرى من التفكير، ولا تصل إلى مستوى التفكير العميق المستنير.

هذا هو دور الناحية العقلية من الشخصية في التفكير وكيفية قيامه ومستواه ودرجته، ولكن هل الناحية العقلية فقط هي التي تقوم بالتفكير من غير ما تدخّل أو مشاركة من أية ناحية أخرى من نواحي الشخصية؟

الشخصيــة

تختلف مكونات الشخصية الإنسانية باختلاف الخلفية الذهنية أو المبدئية للمفكر أو العالم. فالعالم جيلفورد يضع سبع سمات لتمثل الجوانب المختلفة للشخصية، وهذه السمات هي وظيفية (فسيولوجية)، احتياجات، اهتمامات، اتجاهات، مزاج، ميول، وتشكّل.

بينما يرى تشايلد أن هناك مفهومين للشخصية، المفهوم الأول يفسر الشخصية على أنها عمليات سيكولوجية معقدة تحدث في الكائن البشري في حياته اليومية يدفعها ويوجهها عدد وفير من القوى الداخلية والخارجية. أما المفهوم الآخر فهو يرجع اعتبار الشخصية إلى مكونات داخلية تحدد سلوك المرء، ولذلك، حسب هذا المفهوم، يختلف الأشخاص في شخصياتهم حسب قدراتهم الداخلية الثابتة، وليس باختلاف معاشهم.

أما وجهة نظر بعض علماء المسلمين في الموضوع فهي أن الشخصية تتألف من عدد من المكونات، هي عبارة عن نواحٍ مادية كالنواحي الجسمية، وغير مادية كالنواحي العقلية والنفسية والحركية. ولكن الشخصية كظاهر سلوكي للإنسان يتألف من الناحيتين العقلية والنفسية، ولا دخل لمظهره الفسيولوجي كالشكل والهندام، وذلك أن الإنسان بالسلوك الصادر عنه والذي يدل على ارتفاعه أو انخفاضه، وسلوك الإنسان في الحياة بحسب مفاهيمه وهو يقوم بهذا السلوك لإشباع غرائزه وحاجاته العضوية أو متطلبات الدوافع الأخرى.

وعلى ذلك فإن الناحيتين اللتين هما قوام شخصية الإنسان هما الناحية العقلية والناحية النفسية. وقد تعرّضنا للناحية العقلية بالتفصيل في ما سبق، فما الناحية النفسية التي تكون جزءا من شخصية الإنسان وتؤثر في سلوكه؟

الناحية النفسية

تتكوّن ذات الإنسان من عقله ونفسه، ذلك أن الإنسان يتميّز بعقله وسلوكه،

وسلوك الإنسان في الحياة إنما هو تبع لمفاهيمه فيكون سلوكه مرتبطاً بمفاهيمه ارتباطاً حتميًا لا ينفصل عنه.

ويتلقّى الإنسان في كل ثانية، أو جزء من الثانية، معلومات عديدة سواء لفظية أو غير لفظية، من الواقع الخارجي عن جسمه عن طريق المستقبلات فيه وهي الحواس، وتنقل هذه الحواس المعلومات بكيفية يصعب فهمها حتى الآن إلى الدماغ المتكون من العديد من الأجزاء منها المخيخ الأيمن والمخيخ الأيسر (الشكل ٤).

فيتمّ بأحد المخيخين تفهّم، أو إدراك، المعلومات الوافدة بواسطة المعلومات السابقة، ومن ثم نقلها من خلال الملايين من الخلايا الواقعة بين المخيخين إلى المخيخ الآخر ليتم إصدار الحكم عليها وإرسالها. ويقال نقل الواقع لا صورة عن الواقع، لأن الذي ينقل إلى الدماغ هو الإحساس بالواقع لا صورة كالصورة الفوتوغرافية. لذا كان القول بأنها نقل الواقع، أدق من القول بأنها صورة الواقع، لأن الصورة المنقولة هي إحساس بالواقع لا صورة عنه فقط[١٢]. وقد توصل حديثا الدكتور هارت من خلال ملاحظته لظاهرة غريبة حدثت لأحد المرضى الذين أصيبوا بنوبة قلبية نتج عنها تعطّل الجزء الأيسر من الدماغ عن العمل أن المريض لا يستطيع تذكر أسماء الفواكه والخضراوات مع أنه ينطق أسماء جميع الأشياء الأخرى. ومن هنا فإنه (أي الدكتور هارت) يرى أن الكلمات مخزونة في الدماغ حسب الحروف الأبجدية أو حسب كثرة، أو قلة، استخدامها[١٣]. أما الأطباء فإنهم يرون أن الأشياء يتم لها تصنيف معيّن في الدماغ.

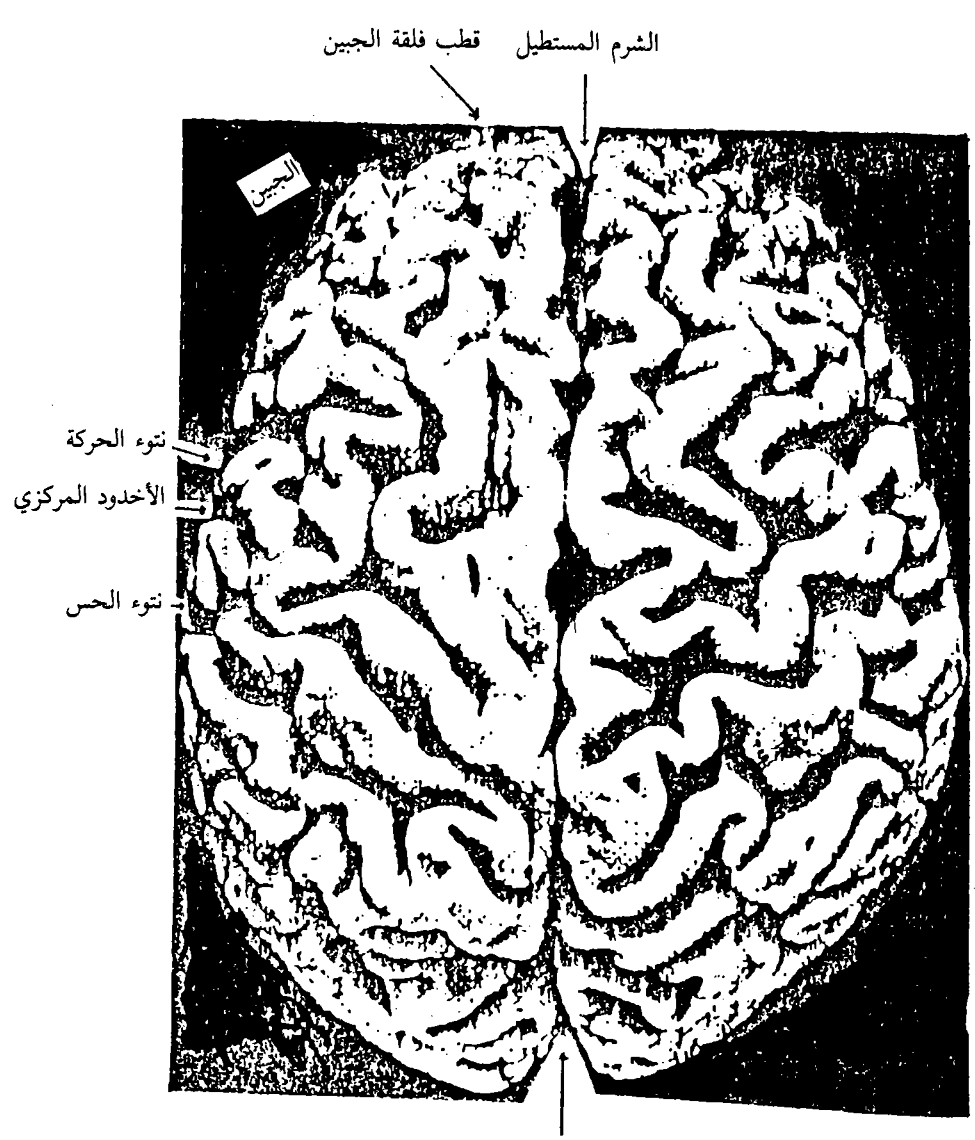
هذه بإيجاز بعض النظريات حول تركيب شبكة الاتصال الداخلية داخل الإنسان التي يتم بها إدراك الأمور واستيعابها وحتى لحظة إطلاقها من الذات. ولعلنا نستطيع مع إكلز (Eccles) تمثل شبكة الاتصال الداخلي أو الذاتي بالشكل (٥) إلا أن الأمر ليس بالبساطة التي تظهر في الشكل، فهناك عوامل غير منظورة تتدخل ويصعب تعرّفها: فمثلاً قد يفهم الإنسان معاني الجمل كما تدل عليها من حيث هي

---

(١٢) النبهاني، **التفكير**، كما ورد في أحمد عصام الصفدي (انظره في المراجع غير العربية).

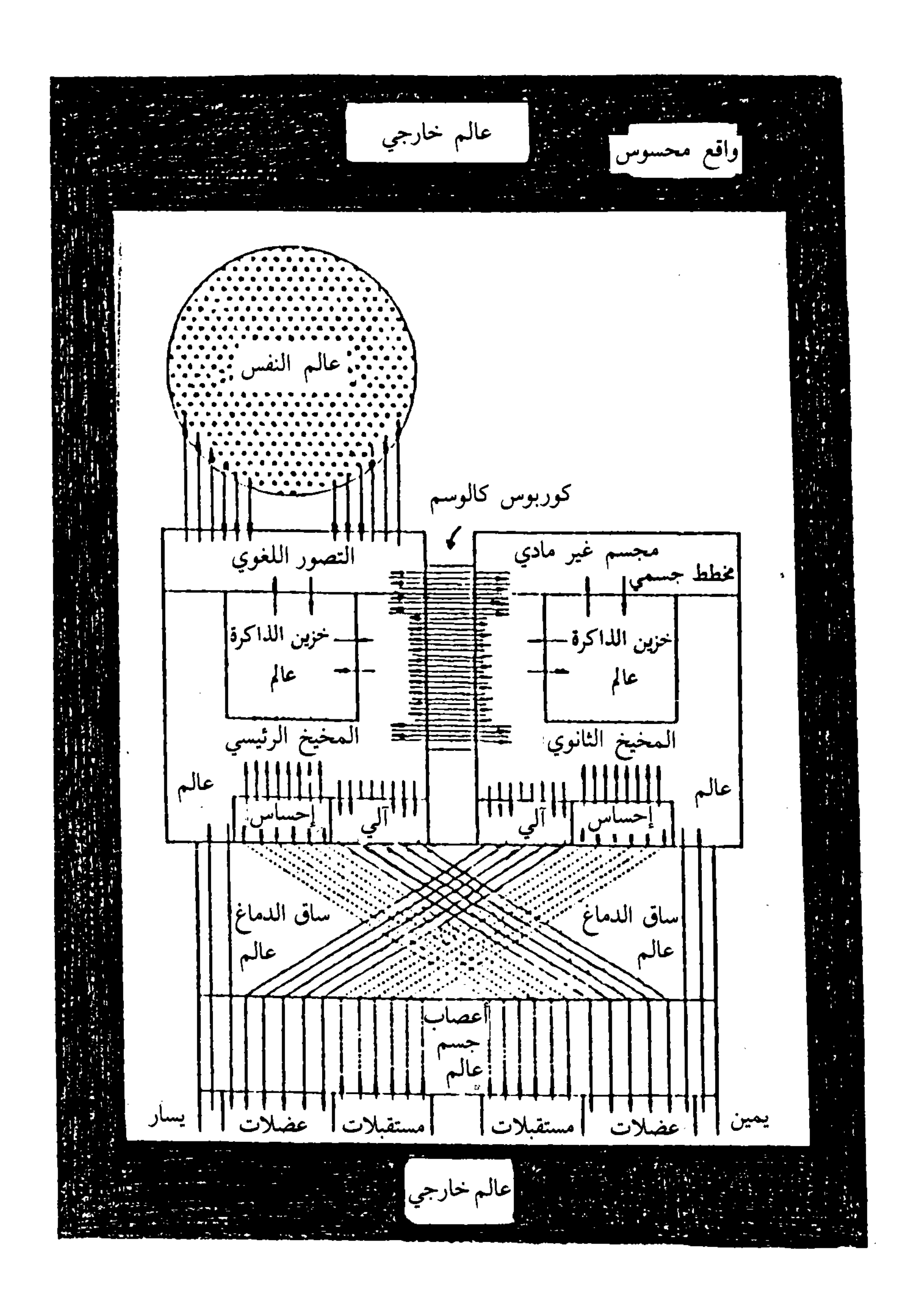
(١٣) جون هارت، ظاهرة غريبة حيّرت الأطباء حول طبيعة عمل الدماغ صحيفة **الشرق الأوسط**، العدد ٢٤٩٥، (١٤٠٦/١/١٣هـ/ ١٩٨٥/٩/٢٧م).

السطح الأعلى للقشرة



الشكل ٤ ـ السطح الأعلى للقشرة وعليه المخيخان

انظر أيضاً الدرّ (مرجع سابق)



الشكل ٥ ـ شبكة الاتصال الداخلي للمعلومات في الإنسان
(أنظر أيضاً اكلز في المراجع غير العربية)

لا كما يريدها لافظها أو يريد أن تكون، وأن يدرك في الوقت نفسه واقع هذه المعاني في ذهنه إدراكاً يشخّص له هذا الواقع حتى تصبح هذه المعاني مفاهيم(١٤).

إن من هذه العوامل الكثيرة الأثر (النفس) أو «الناحية النفسية» وحيث لا يوجد في جسم الإنسان جهاز يمكن تعيينه وتحديده بأنه بُعد أو مجال أو ناحية نفسية.

ويمكن تفسير النفسية بأنها الكيفية التي يجري عليها إشباع الغرائز والحاجات العضوية. وتتطلب حاجات الإنسان وغرائزه الإشباع فتدفعه لذلك، ولكن إذا ما ارتبطت هذه الدوافع في الإنسان بالمفاهيم الموجودة لديه عن الأشياء التي يراد منها أن تشبع تكوّن الميل لكيفية الإشباع، وبالتالي سلوك الإشباع، وبعبارة أخرى: فالنفسية هي الكيفية التي ترتبط بها دوافع الإشباع بالمفاهيم، فهي مزيج من الارتباط الذي يجري طبعيًّا في داخل الإنسان بين دوافعه ومفاهيمه، ويصعب في هذه المرحلة تحديد الكيفية التي توجد عليها الدوافع والغرائز إلا أنه قد يفترض أن نوعاً أو شكلاً ما من المعلومات الداخلية قد تخزنت في الدماغ على شكل إشارات.

إن التفسير السابق قد لا يرضي العديد من «علماء النفس» لما قد يتولد لدى بعضهم من نفي تام للغرائز أو الدوافع ولما قد يفسّره البعض الآخر للميول والاتجاهات على أنها شعور داخلي أو متضمنة في السلوك الوجداني(١٥)، ولكن نظريات «علم النفس» التي برز فيها الغربيون تستنبط من ملاحظة سلوك الأفراد. . أما إسلاميًّا فترد النفس بعدة معانٍ في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، فهي بمعنى الروح ﴿ وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَن تَمُوتَ إِلَّا بِإِذْنِ ٱللَّهِ كِتَٰبًا مُّؤَجَّلًا ﴾. [آل عمران: ١٤٥]، وكذلك في الأحاديث العديدة التي يقول فيها رسول الله ﷺ: «والذي نفس محمد بيده. . .»، «والذي نفسي بيده. . .» واستخدمها الصحابة أيضًا لتعني هذا التعبير فتروي أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها في حديث إرث

(١٤) جون اكلز، **وجه الحقيقة**، (انظر في المراجع غير العربية).

(١٥) عبدالله الرشيد **بناء مقياس السلوك الوجداني** (انظر في المراجع غير العربية).

السيدة فاطمة (رضي الله عنها) قول أبي بكر الصديق «والذي نفسي بيده. . .»[16].

ويقال أيضا خرجت نفسه أو سالت نفسه، بمعنى الدم، وفي الحديث «**ما ليس له نفس سائلة فإنه لا ينجس الماء إذا مات فيه**». والنفس كذلك بمعنى العين والجسد إلى غير ذلك من الاستعمالات[17].

ويقولون ثلاث أنفس أو درجات لها وهي النفس الأمّارة، والنفس اللّوامة، والنفس المطمئنة. أما النفس التي هي مدار البحث في هذه الدراسة فإنًا نميل إلى أنها الواردة في الآية القرآنية ﴿وَفِىٓ أَنفُسِكُمْۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾. [الذاريات: ٢١]. وفي الحديث «**والله لا يؤمن أحدكم حتى يكون هواه تبعًا لما جئت به**». والحديث «**والله لا يؤمن أحدكم حتى يكون الله ورسوله أحب إليه مما سواهما**»، والله أعلم. وقد وردت الإشارة إلى «النفس» في عدد من آيات القرآن منها: البقرة: ٢٨٦، آل عمران: ٣٠، الأنعام: ١٦٤، هود: ١٠٥، الرعد: ٤٢، النحل: ١١١، القيامة: ٢، ١٤، الفجر: ٢٧، الشمس: ٧، وغير ذلك.

الاتصال الداخلي

وزيادة في توضيح الشبكة الداخلية، لنضرب مثلاً بما يحدث في الاختبارات: يدرك العقل حين يقدم الواقع المحسوس على شكل تحريري (غالبا) أن هذه أسئلة اختبار، وقد يرتبط هذا المثير (من بين الدوافع) بدافع الخوف الذي هو ناتج عن غريزة حب البقاء، وعند ارتباط الشعور النفسي بمفهوم الشخص عن الاختبار بأنه قد يقود إلى الفشل مع مفهوم الحياة أن النجاح في المدرسة يقود إلى حياة مستقرة وأن فشله في المدرسة يقود إلى مستقبل مهزوز، فإن الكيفية التي تخرج فيها الاستجابة وتشبع بها دافع الخوف وغريزة حب البقاء هي الميل إلى الهرب، إلا أنه لو ارتبط المثير بدافع الغضب لكانت الاستجابة مختلفة وتشكّل ميل آخر حسب هذا الدافع والمفهوم المرتبط به. وهكذا تتشكل الكيفية التي تشبع بها

---

(١٦) **صحيح مسلم**، الحديث ١٧٥٩.

(١٧) **مختار الصحاح** للرازي.

المثير ـ الدافع ـ الغريزة ـ الميل ـ السلوك	
الاستطلاع	
السيادة	
أسئلة الاختبار ـ الخوف ـــ حب البقاء ـ الهرب ـــ تنفيذ الاختبار	
الدفاع	التملق
الغضب	المشاجرة
الخ . .	الخ . .

الغرائز والحاجات كلما حدث ما يدفعها إلى طلب الإشباع. ولعل الجدول (١) يوضح بعض ما نقصده.

وتحتل الميول والدوافع في الإنسان جزءا كبيرا من اهتمام علماء النفس المعاصرين، فإنهم يرون أن الميول هي الدوافع العامة في توجيه السلوك وأنها القوى الدافعة للتعليم الجيد إذا ارتبط بها، وأن تعرّف ميول الطلاب يساعد على تحسين عملية التعلم والتعليم[١٨] فالشخص يقوم بعمل معين لأنه يعتقد أنه سيصل إلى تحقيق الغاية التي يرغب فيها. وهذا النشاط الذي يقوم به الفرد ليحقق الغاية المرغوب فيها يسمى عند بعض علماء النفس بالميل، أو الاتجاه، الخارجي[١٩].

ربط الناحية العقلية بالناحية النفسية

يتبيّن من بحث الناحيتين العقلية والنفسية ارتباطهما الوثيق في إصدار الحكم لدى الإنسان على شيء ما. وقد حاول نوفاك[٢٠] ربطهما بمخطط ربط فيه التعليم العقلي بالتعليم الوجداني شكل (٦ أ) واخترنا نحن أن نربطهما في عملية إصدار

(١٨) إبراهيم العمار، مشكلات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، عمان: الجمعية التعاونية لعمال المطار (١٩٧٥م).

(١٩) رشدي لبيب، تغيير الميول العلمية بين جيلين من التلاميذ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية (١٩٧٤م).

(٢٠) أنظر نوفاك في المراجع الغير العربية.

مثير ـ عقل ـ دافع ـ غريزة ـ عقل ـ سلوك

المثير	المظهر (السلوك) الدافع	الداخلي الغريزة	المظهر (السلوك) الخارجي
التفكر بآيات الله	احتياج		تقديس الله
تذكّر الله	عجز إلى الخالق المدبّر	حب التدين	العبادة/ التعظيم
نداء الله أكبر			التسجيل
أسئلة الاختبار	خوف		التملق/ الهرب
الحس بـ «الشبع»	تملّك		السعي للحيازة
زعامة القبيلة	سيادة	حب البقاء	السيطرة/ الطاعة
التهجّم على الأمة، الجماعة، الفرد	دفاع		
العصب	غضب		المشاجرة/ القتال
الظواهر غير العادية	استطلاع		البحث عن المجهول
رسم جنسي			التمتع
قصة جنسية	شعور تجاه الجنس الآخر		الزواج/ اللذة
شيء مادّي جنسي			
تفكّر شيء جنسي		حب النوع	
وقوع طفل	عطف		اللهفة
مرض الوالدين	حنان		البر
غرق الغريق	رأفة		الإنقاذ
استغاثة الملهوف	رحمة		الإجابة

الجدول ١ ـ الناحية النفسية في الإنسان وارتباطها بالمثير والسلوك

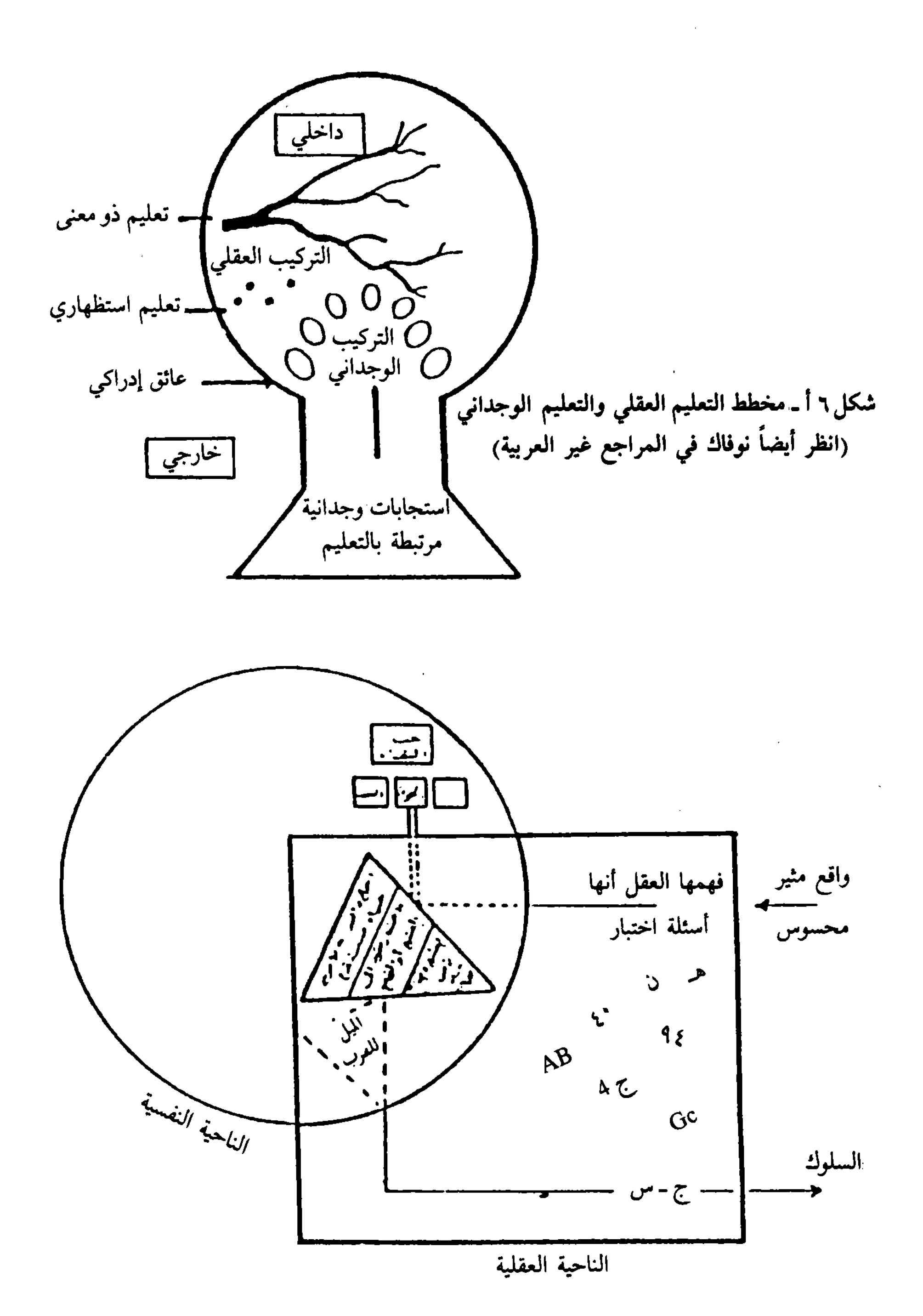
حكم (سلوك) في مسألة معينة شكل (٦ ب). فأسئلة الاختبار واقع محسوس (مثير) فهمها العقل على أنها أسئلة اختبار، ثم تمت عملية اتصال داخلية مع الدوافع والغريزة نتج عنها ميل لإشباع الدافع والغريزة بكيفية معينة هي الهرب، إلا أن الناحية العقلية نظمت كيفية السلوك. وهذا السلوك قام من إرادة عقلية لم يخمرها أي حجاب أو ساتر، بمعنى أن الذي استجاب إلى أسئلة الاختبار كان بكامل وعيه ولم يبطل العملية أي خلل عقلي دائم أو مؤقت، وهذا السلوك نتج عن اتصال خارجي ـ داخلي ـ خارجي، وشبكة اتصال داخلية من عقل ونفس، لعلنا نمثلها بالمعادلة التالية:

مثير ← عقل ← نفس ← عقل ← سلوك (لفظي، حركي، رمزي، عملي.. الخ).

واضح من هذه المعادلة أن المثير هو من واقع الطالب، وأن العقل هو المتحكّم والموجّه للسلوك، لذلك كان واجب منشىء الفكر أو حامله ومعطيه لغيره كأساتذة الجامعة مثلاً قرن هذا الفكر ـ الذي قد ينقل إلى الطلاب أو الناس بأية وسيلة من وسائل التعبير كاللغة مثلاً ـ بواقع سبق أن أحس به الطلاب والناس أو أحسوا بمثله أو قريب منه، فإنه حينذاك يكون قد انتقل إليهم فكرا، وصار مفهوماً من مفاهيمهم كأنهم قد توصلوا إليه. وإن لم يقترن عندهم بواقع محسوس لديهم بأن فهموا معنى الجمل وشرحت لهم ولم يتصوروا أي واقع لها، فإنه لا يكون قد انتقل إليهم فكرًا وإنما ما نقل إليهم مجرد معلومات. فيصبحون بهذه المعلومات متعلمين ولا يصبحون مفكرين.

كذلك من المعروف بداهة من البحث السابق تميّز هذا الفكر بشروط، منها إشباع حاجات الطالب ودوافعه والتكيف (تأثيرا أو تأثرا) مع خلفية الطالب القيمية (الإطار المرجعي) الذي يقرر له الحسن والقبح والصحة والخطأ، وتجعل النظم التعليمية تشكيل الإطار المرجعي وغرسه في الطلاب من أساسيات التعليم.

ويقرّر المؤلف، أنه بعد خبرة ما يقرب من عشر سنوات في التدريس الجامعي فإن طلبتنا هم من الصنف الأول (المتعلمين) لا (المفكرين). فهل نستسلم لهذا الواقع ونعيشه أو أننا نستطيع اقتراح الحلول التي تجعل هؤلاء المتعلمين مفكرين فنعمل بالتالي على حل المشكلة والنهوض بالأمة؟



شكل ٦ أ ـ مخطط التعليم العقلي والتعليم الوجداني
(انظر أيضاً نوفاك في المراجع غير العربية)

شكل ٦ ب ـ ربط الناحيتين العقلية والنفسية في عملية إصدار الحكم والسلوك

التربية والفكر

لن ينهض المسلمون إلا بحمل الإسلام قيادة فكرية للعالم، وليس فقط الأخذ ببعض الآداب السطحية، وبعض الشكليات، ونحن نلفت أنظار الجماعات الإسلامية إلى أن اللغط الكثير الذي يقومون به مرفوض، ما لم تتقدم في أحشاء الأمة لتكون أجهزة كيماوية فلكية، وهندسية، وصناعية، وإنسانية لخدمة الإسلام ويشرف عليها رجال يؤمنون بالله واليوم الآخر إشرافا حقيقيا[٢١]، ولن تتم هذه القيادة إلا بإيجاد الفكر بين الناس. والفكر هنا بمعنى الأفكار أي العقيدة وأحكام الشرع. أما كيف يتمّ هذا الإيجاد وينتشر فإن التربية ـ إذا أخذت بأوسع معانيها على أنها التنمية الشاملة للفرد الإنساني من جميع جوانبه وللأمة بكاملها وليست فقط المعرفة التي تؤخذ عن طريق التلقّي والمحاكاة المحصورة في الجامعات والكليات والمعاهد والمدارس ـ قد تكون وسيلة ممارسة الفكر. والتربية بهذا المعنى الشمولي عملية حياة مستمرة كالأكل والشرب والملبس والمسكن، وذلك لأن الكائن الحي البشري يعالج بها مسائل الحياة، وبها يكيف حياته، وينقل إلى خلفه معتقداته وقوانينه وتراثه وعاداته وطبائعه. والإنسان ينمي بهذه الوسيلة مفاهيمه وينوّع مصادر خبرته ومعلوماته وبالتالي نمط حياته.

التربية بكلمة أخرى هي وسيلة حياته. والقضية التربوية «مشكلة من أعقد المشكلات، ذات صلة متينة برقيّ الأمة وانحطاطها بحسب ما تكون قريبة من الصواب أو بعيدة عنه، وهي براقة خلابة قلّ من يدرك ظلالها إذا كانت خاطئة ـ لأنها تكون غالباً ـ كالأعراف ـ ممزوجة باللحم والدم»[٢٢].

هذا هو مفهومنا للتربية التي ستكون وسيلة من وسائل حمل الفكر، وهو بالتأكيد يتعارض كثيرا مع مفاهيم التربية الحالية التي تضيق على التربية فتحصرها في المدارس والجامعات والنوادي وتجعل دور هذه المؤسسات نقل المعرفة المتخصصة إلى المتعلم. تلك المعرفة المتخصصة كالكيمياء والفيزياء هي علوم تجريبية، ومجموع المعارف المتخصصة التي تقود إلى تخصص معين، كالهندسة

---

(٢١) الغزالي مصدر سابق.

(٢٢) أبو الأعلى المودودي، المنهج الإسلامي الجديد للتربية والتعليم جمعه وقدم له وعلق عليه محمد مهدي الاستانبولي، المكتب الإسلامي (١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م).

الكهربائية أو طب الأطفال، هي علوم تخصصية، والعلم بهذا المعنى هو المعرفة التي تؤخذ عن طريق الملاحظة والتجربة والاستنتاج، أما التربية فهي المعرفة التي تقود إلى السلوك والتي تؤخذ عن طريق الأخبار والمحاكاة (التقليد) بحيث تجعل الفرد يتقيد بهذه المعرفة ويعدل سلوكه حسب ما تمليه عليه، وهي تشمل بالإضافة إلى تنمية الفرد نقل التراث والفكر إلى الأمة.

وقد عرف الإسلام التربية على أنها تنوير حياة الفرد المسلم اليومية عن طريق عقله المميز للأشياء[٢٣] ولم يحثّ مبدأ على استخدام العقل كما حث الإسلام. والآيات في القرآن الكريم والأحاديث الشريفة في هذا الشأن عديدة كقوله تعالى: ﴿وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ﴾. [آل عمران: ١٩١]. وقوله تعالى: ﴿وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّآ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَٰبِ﴾. [آل عمران: ٧]. وقوله تعالى: ﴿وَمَا يَعْقِلُهَآ إِلَّا ٱلْعَٰلِمُونَ﴾. [العنكبوت: ٤٣].

وهكذا تتعدد المعاني الدالة على العقل كالألباب والتفكر والعقل وكون الإنسان أفضل المخلوقات يعود إلى عقله. فهذا العقل هو الذي رفع شأن الإنسان، وما العلوم والفنون والأدب والفلسفة واللغة، والمعرفة من حيث هي معرفة، إلا نتاج العقل، وبالتالي نتاج التفكير.

التربية اليوم

إن التربية التي شرحناها وهي وسيلة حمل الفكر لم يكن المقصود منها التربية الضيقة القائمة الآن والتي تتولاها كليات تسمى نفسها كليات التربية. فالمفهوم كما عرفناه لا تقوم به الكليات الحالية، بل هي تعمل على تخريج عدد من الأفراد في معارف متخصصة يعملون في نقل العلوم والمعارف المنظمة إلى أفراد معنيين داخل أمكنة معينة. ويعود السبب في ضيق الأفق هذا إلى أننا تتبعنا أخطاء علماء الغرب في جعل التربية مبنية على «علم النفس» ومتأثرة بنظريات «علم الاجتماع» وناتجة عن ملاحظات أعمال الأفراد أو الجامعات وأحوال النمو عند الإنسان. وهذا يجعل «علوم التربية» عندنا مختلطة ومضيّقًا عليها، لأن النظرة

---

(٢٣) أحمد عصام الصفدي التدريس في كلية التربية والجامعة بالطريقة العقلية، مجلة التربية، الدوحة قطر: وزارة المعارف (١٩٧٨م).

الغربية للإنسان وحاجاته وغرائزه وحوافزه وإلى المجتمع وتكوينه كلّها مبنية على الملاحظة وتكرار الملاحظة والاستنتاج، فنظرتهم أنها عملية ـ نتيجة ـ عملية ـ نتيجة ـ. وهلم جرّا، كما يقول ديوي، ولكن هذه «العلوم» ليست من قبيل الحقائق العلمية أو القوانين العلمية التي تبرهن بالتجربة، بل هي أمور ظنية قابلة للخطأ والصواب وليست أمورا قطعية، على أننا إذا نظرنا إلى التربية و «علم النفس» وعلم الاجتماع على أنها معارف عقلية لأن أفكارها أفكار عقلية، فإن المعنى والغرض من هذه المعارف سيستقيمان[٢٤].

الحل: التدريس بالطريقة العقلية في الجامعات

تأتي فكرة التدريس بالطريقة العقلية نتيجة طبعية لإقرارنا بأن المشكلة تبدأ في غياب الفكر. وحيث كانت وسيلة حصول الفكر هي العقل وهي العملية التفكيرية، فكان لا بد من الإقرار بأن الطريقة العقلية في التدريس هي التي تؤدي الغرض.

أمّا لماذا خصصنا تدريس التفكير بالتعليم الجامعي فلسببين:

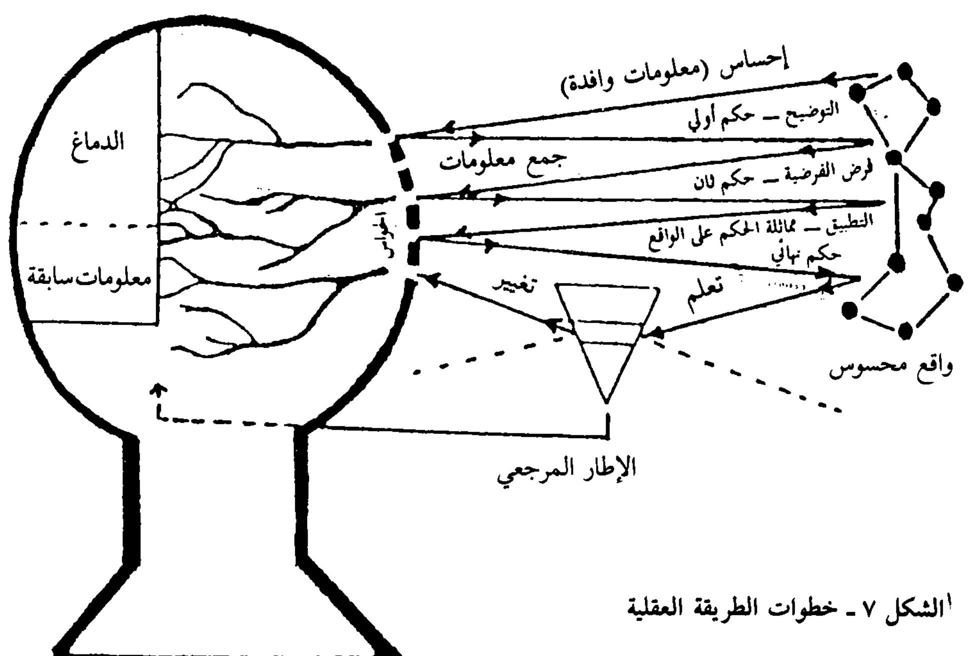
أولاً: إن هذا البحث مقدّم لمن يرعون هذه المرحلة من التعليم.

ثانيا: لأن المراحل التي يمر بها المتعلم، حسب النظرة الإسلامية وتقدير المتخصصين والملاحظين لمراحل النمو، تتميز في السنين الأولى من حياة الإنسان بجمع الخبرات والمعلومات وتنويعها، بينما تتميز، أو يجب أن تتميز، مرحلة أواخر المراهقة وما بعدها بالتفكير المجرد وتعلم الوسيلة إليه.

والطريقة العقلية منهج معين في البحث يسلك لمعرفة حقيقة الشيء الذي يبحث عنه عن طريق نقل الحس بالواقع بواسطة الحواس إلى الدماغ ووجود معلومات سابقة يفسر بواسطة الواقع، فيصدر الدماغ حكمه عليه، وهذا الحكم هو الفكر أو الإدراك العقلي، وتكون الطريقة في بحث المواد المحسوسة وفي بحث الأفكار، وهي الطريقة الطبعية في الوصول إلى الإدراك من حيث هو، لأنّ عمليتها هي التي يتكوّن بها عقل الأشياء، أي إدراكها، وهي نفسها تعريف العقل، وعلى منهجها يصل الإنسان من حيث هو إنسان إلى إدراك أي شيء سبق أن أدركه أو يريد

(٢٤) المرجع السابق.

إدراكه. ويوضح الشكل (٧) تطبيق الطريقة العقلية بشكل أوسع. فقد يبدأ التدريس بتعريض المتعلمين لواقع محسوس ضمن بيئتهم على شكل مشكلة، فيتم الإحساس الأوّلي ويتكوّن مع المعلومات السابقة إصدار الحكم الأوّلي. ومن الضروري في هذه المرحلة عدم التفوه به لأنه حينذاك يكون تفكيرا سطحيا.. فليبقَ حبيسًا في ذهن المفكر حتى يعيد تكرار الإحساس أو طلب التوضيح من الواقع المحسوس وجمع معلومات عنه. ومع المعلومات السابقة يتم طرح الفرضية وإصدار الحكم الثاني أو الحكم المقترح. وهذا الحكم قابل للنقاش والمداولة والمدارسة. ثم يتم تطبيق، أو مماثلة، هذا الحكم على الواقع المحسوس بالتجربة أو العمل، ونتيجة لذلك يصدر الحكم النهائي أو الاستنتاج بانطباق الحكم، أو عدم انطباقه، على الواقع أو حل المشكلة، ويحصل أثناء المعالجة بالطريقة العقلية تعلّم الواقع المحسوس ـ المادة العلمية، المشكلة وتعلّم الطريقة. ولكن التعلم وإصدار الأحكام يمران خلال الإطار المرجعي (الخلفية القيمية) (Frame of Reference) للشخص أو الأشخاص، فإن ارتد إلى الشخص أثّر في سلوكه وحصلت قيمة الواقع أو الحل له، أما إن تشتّت ولم يؤثر في سلوكه ولا حصلت له قيمة فقد يحتفظ به كمجرد معلومات أو قد لا يحتفظ به.



الشكل ٧ ـ خطوات الطريقة العقلية

ويتميز الشخص المفكّر، بالإضافة إلى صفات الجرأة والصراحة ووجود الإطار المرجعي (الخلفية القيمية) أو وجهة النظر في الحياة بقدرات منها ما هو مكتسب، ومن هذه القدرات:

* التشخيص وتمييز القضايا الجوهرية.
* الملاحظة، ومنها ملاحظة الافتراضات الضمنية.
* الوصف.
* التقدير.
* تقرير العلاقات المادية والإنسانية.
* جمع المعلومات.
* ثراء المعلومات عنده «كمًّا وكيفا».
* تبين مصادر المعلومات.
* التوقع (التنبؤ).
* الفحص والتفحص.
* استخلاص الاستنتاجات المقبولة.
* التقويم ودوام التقويم[٢٥].

وبعد، فقد بنينا اقتراحنا على التدريس في الجامعات بالطريقة العقلية وتنمية قدرة الطالب على التفكير على عدة افتراضات أهمها:

أولاً: أن يكون التدريس والتدريب على مرحلة التفكير الأعلى من التفكير الأولي «السطحي»، أي أن يكون تدريب الطالب على مرحلة التفكير العميق أو التفكير الثاقب الواعي.

ثانيا: يقتضي التدريب على المهارة المتضمنة في عملية التفكير، بالضرورة، المرور بدورة كاملة للخطوات المعروفة بخطوات التفكير العلمي. فعملية التفكير تتميز بالمرونة في إطار من الموضوعية وتفتّح الذهن أكثر من التزام حرفي بخطوات ثابتة متتابعة.

---

(٢٥) الصفدي (انظر المراجع غير العربية).

ثالثا: أن ينطلق التدريس من وقائع محسوسة، والواقع عامل من عوامل التفكير، أما العامل الآخر فهو المعلومات السابقة، لذا كان الواجب تزويد المتعلم بأكبر قدر من المعلومات. أما العامل الثالث وهو الحواس، فيمكن زيادة شدّة الحواس وتنويعها باستخدام تكنولوجيا التعليم. فالتركيز على زيادة كفاءة العوامل الثلاثة مهم، خاصة وأن العامل الرابع وهو الدماغ إنما هو عضوي يتفاوت فيه المتعلمون خلقة.

رابعا: ان كل موضوع دراسي أو نشاط تعليمي لديه إمكانات تنمية قدرة المتعلم على الطريقة العقلية، بمعنى: أن المحاضرة والمناقشة والقراءة وتقديم العروض وإجراء التجارب والقيام برحلات ومشاهدة الأفلام والقيام بمشروعات فردية وجماعية وغيرها من الطرق المعروفة التي قد تستجدّ وتُستَحدَث عند التدريس بالطريقة العقلية، يمكن أن تتيح فرصة تنمية القوى اللازمة للتفكير.

الخلاصـــة

وبعد، فإننا نخلص إلى القول في هذا البحث الموجز إن الدعوة إلى تدريب الطالب على الطريقة العقلية في التعليم العالي وتغيير دور الجامعات بجعلها ثغورًا للفكر، إنما يتأتى عن طريق تكوين نموذج التفكير عند الإنسان الناضج في هذه المرحلة. وهذا النموذج (الذي سنقدمه وكذلك نتائج الاستبيان خلال المؤتمر) سيمكّن الطالب من التعليم المنتج إذا ما استملك العمليات الأساسية في الطريقة العقلية وهي: الإحساس بالواقع وإدراكه وربطه بالمعلومات السابقة، ومعرفة كيفية إصدار الحكم وترقّب نتائجه، وتحديد شكل الخبرة الحاصلة ومداها وكيفيتها. وبهذه العمليات فإنه سيكون لدى الطالب قدرات التمييز والتحليل، والتطبيق، والتقويم، والتعديل. -

وبعد، فهذا اقتراح القصد منه تطوير المدرّس والطالب الجامعي عن طريق تزويده بمهارات التفكير، وتنمية هذه المهارات بحيث تصبح جزءًا منه، وبذلك نكون قد أسهمنا في تخريج دفعات جديدة من الطلاب يعملون على إنهاض أمتهم بإيجاد الفكر فيها، ويشتركون في حل مشاكل أنفسهم ومجتمعاتهم، ويجعلهم

واسطة حمل أفكار الإسلام واستئنافها في المجتمع، لأن أول متطلبات عودة الأمة الإسلامية إلى أصالتها وبدء تسلّم مكانها في حمل قيادة فكرية للعالم هو سلامة الفكر القادر على ضبط المسيرة وتمهيد السبيل. بعد ذلك تقع المسؤولية على المؤسسات والأجهزة والأنظمة الأخرى لتقوم بدورها في نشر الفكر وتوفير عوامل النهوض المناطة بها.

المراجع غير العربية

- Becker, H. Whose Side Are We On? in Riley: *Values. Objectives and the Social Sciences p. 107-121.*
- *Chamıers, A. F. What is This Thing Called Science?* Milton, Keynes: The Open University Press (1980) p. 157.
- Morr, T.W. *Educational Theory:* An *Introduction.* London: Routledge and Kegan Paul, (1974) p. 102
- Riley, G. *Values, Objectives and The Social Sciences*, Edited by G. Riley. Philippines: Addision Wesley Company (1974) p. 152
- Stableford, B. *The Mysteries of Modern Science,* London: Routleage and Kegan Paul, (1977) p. 270
- Weber, M. Objectivity in Social Science and Social Policy in: Riley, op. cit. p. 69-83



أثر الإسلام على منهجية البحث

في العلوم السلوكية في مجال الصحة

د. سوسن مصطفى عوض الكريم

كلية الآداب - جامعة الخرطوم
الخرطوم



جوهر هذا الموضوع هو دراسة سلوك الإنسان وكيفية البحث والاستفادة من العلوم السلوكية للوصول لهدف الصحة للجميع. يمكن أن يبدو للمتأمل أن هذا الموضوع من السهل التحدث فيه، أو له أن يرى صعوبة معالجته، لأنه موضوع واسع ومتشعب، وفي تقديري أن أسهل الطرق لمحاولة الحديث في هذا الأمر هو الآتي: أولاً علاقة سلوك الإنسان بصحة الإنسان، وبالتالي: علاقة العلوم السلوكية بالعلوم الطبية، ثم التطرق إلى مساهمة الإسلام في هذين المجالين، وأخيرا: الانتهاء لأهمية أثر الإسلام على منهجية البحوث في العلوم السلوكية في مجال الصحة.

لتناول علاقة سلوك الإنسان بالصحة يمكننا معالجة هذا على عدة مستويات. المستوى الأول سلوك الإنسان كسبب من أسباب المرض، حينما نتكلم عن أسباب المرض يتبادر إلى الذهن الأسباب البيولوجية مثل البكتيريا والفيروسات والطفيليات بنوعيها: الداخلي والخارجي، والأسباب الكيميائية كالأنواع المختلفة من المواد الكيميائية والأدوية والمخدرات، والأسباب الفيزيائية مثل الحرارة والإشعاعات الذرية... الخ. ولكن من أهم أسباب المرض تصرّف الإنسان وسلوكه. ونرى أمثلة كثيرة واضحة مثل الإرضاع من الثدي وعلاقة هذا بسوء التغذية والأمراض المعدية عند الأطفال. فكون أن ترضع الأم طفلها من ثديها فهذا سلوك معين واضح، وأيضًا كون أن ترضعه بالرضّاعة (البزازة). ورضّاعة الطفل تعرضه لأشياء كثيرة منها: عدم أخذ غذاء متوازن. فكثير من الألبان غير لبن الأم قد يؤدي إلى

إسهال أو إمساك لوجود خلل في كمية السكريات التي يحتاجها الطفل، كما أنها قد تعرّضه للعدوى لأن البزازة عرضة لأنواع كثيرة من القذارة. كما يؤدي عدم أخذ لبن الأم إلى فقد الطفل فرصة اكتساب مناعة تمرّ من لبن الأم إليه فتحصّنه من شر بعض الأمراض، كما أن عدم الرضاعة من الثدي تنهي العلاقة الطبيعية بين الأم ووليدها. وهنا نرى علاقة صريحة واضحة بين سلوك بعينه وأمراض معينة تصيب الطفل. ومثال على العلاقة بين سلوك الإنسان والمرض: التدخين. ـ فالتدخين سلوك معيّن ومحدد، وقد أثبتت البحوث بما لا يدع مجالاً للشك علاقة التدخين بأمراض الجهاز الدوري والجهاز التنفسي. وهناك أمثلة أخرى مثل شرب الخمر والخفاض والتحصين والسواك والتصرف بإهمال، بل أبسط مثال: غسل الأيدي قبل الأكل ونسبة الإصابة بأمراض الجهاز الهضمي المعدية.

ولكن هذا ليس هو المجال الوحيد الذي يرتبط فيه سلوك الإنسان بالمرض. فعلى المستوى الثاني نرى أن سلوك الإنسان حينما يحسّ بالمرض أيضا يؤثر في صحته ـ وبهذا أعني: كيف يتصرف الإنسان حينما يشعر بوعكة ما؟ هل يتغاضى عنها؟ هل يستشير أحدا؟ هل يأخذ مسكنات فقط؟ هل يذهب للوحدة الصحية ويستشير أحد العاملين بالحقل الطبي؟ وهذا ما يسمى «بالسلوك عند المرض» أو الـ Illness behaviour وهذا أيضا يهمنا في الحقل الطبي كثيرا لأن هذا السلوك يحكم درجة التعطل عن الحياة اليومية ويحكم درجة الاستفادة من الخدمات الصحية وأيضا يحكم العلاقة بين الطبيب والمريض.

وهناك مستوى ثالث لعلاقة السلوك بالصحة وهو رد فعل الإنسان للمرض. كيف يتصرف حينما يعلم أن مرضه مزمن، أو لا علاج له، أو يعرف خطورة مضاعفاته، أو حتى انه يؤدي إلى الموت السريع؟ كيف يتصرف أفراد أسرته انفعالاً لمرضه ـ كيف يتصرف أفراد المجتمع الآخرون؟ ويجدر بنا هنا ملاحظة أن صحة الإنسان أو مرضه يؤثران تأثيرا مباشرا في تصرفه وسلوكه، فالإنسان المشلول اليدين مثلاً لن يستطيع التدخين، والمرأة العقيم لا يمكن أن تتوقع منها إرضاع طفل وهكذا...

مما سبق أرجو أن أكون قد أوضحت بعض جوانب علاقة الإنسان وحالته الصحية أو المرضية. ويمكن الآن لمدرك كُنْه العلوم السلوكية أن يرى أهميتها في

المجالات الصحية والطبية، فلا بد للطبيب أن يكون ملمًّا بكل العوامل التي تؤثر في سلوك الإنسان، سواء أكانت هذه العوامل فردية أو اجتماعية أو حضارية أو وراثية أو بيئية. فمعرفة هذه العلوم تساعد على التعرف على أنماط السلوك المختلفة وطبيعتها وظواهرها وتساعد على تمييزها والتحقق منها. كما أن من المهم التعرف على المجتمع الذي يخدمه الطبيب، وكل العوامل والقوى الاجتماعية المختلفة التي تؤثر في سلوك الأفراد والجماعات وإدراكهم لمفهوم «المرض» وقبولهم للخدمات الصحية واستخدامهم لها. كما تساعد معرفة العلوم السلوكية الطبيب في علاقته المباشرة مع مرضاه، حيث يتمكن من الاتصال الفكري والمعنوي واللغوي بهم، ومن فهم أحاسيسه تجاه المريض وحتى فهم ما يطلبه المريض منه. ومجال آخر هو فهم ارتباط الإنسان ببيئته، لأن هذا يساعد الطبيب كثيرًا على فهم سلوك الفرد أو الجماعة ويساعده على التخطيط للبرامج الوقائية والعلاجية والتأهيلية.

وهناك أنواع كثيرة من العلاج تتطلب تغييرًا في سلوك الفرد والجماعة، ففهم سلوك الفرد والجماعة وكيفية تغيير هذا السلوك سلاح فعال في يد الطبيب لأداء مهمته بنجاح.

وهناك الوجه الآخر من علاقة العلوم الطبية بالعلوم السلوكية، وهو استفادة العلوم السلوكية من العلوم الطبية في فهم الإنسان، ولكن لهذا حديث آخر.

ويجدر بي الآن العودة للتحدث عن علاقة الإسلام بسلوك الفرد الذي يؤثّر في الصحة. نجد أن الإسلام كدين وعقيدة يؤثر في سلوك الفرد الاجتماعي، وبتأثيره في الثقافة والقيم والعادات الاجتماعية التي تحكم تصرف الفرد في مجموعته كما يؤثر في سلوك الفرد من ناحية ما يأمره به وما ينهاه عنه. والأمثلة في ذلك كثيرة جدا، فعلى المستوى الأول، أي مستوى السلوك كسبب في المرض، نجد أن الإسلام بتعاليمه السمحة قد حثّ على السلوك الصحيح الذي يؤدي إلى طريق الصحة والعافية مثل الرضاعة كما جاء في القرآن ﴿ وَٱلْوَٰلِدَٰتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَٰدَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ ۖ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ ٱلرَّضَاعَةَ ۚ ﴾. [البقرة: ٢٣٣]. ونجد القرآن الكريم يحرم شرب الخمر، كما نجد الإسلام يحث على نظافة البدن. ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلتَّوَّٰبِينَ وَيُحِبُّ ٱلْمُتَطَهِّرِينَ ﴾. [البقرة: ٢٢٢]. ونظافة الثوب ﴿ وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ ﴾. [المدثّر: ٤]. كما نرى الرسول ﷺ يقول: «لولا أن اشق على أمتي (أو

على الناس) لأمرتهم بالسواك مع كل صلاة». كما نهى الإسلام عن بعض التصرفات التي ثبت علميًا أنها تسبب المرض مثل التبول في ماء الغسل، كما جاء في الحديث الشريف قال رسول الله ﷺ: «لا يتبولنّ أحدكم في الماء الدائم ثم يغتسل منه». كما رواه جابر بإسناد لأبي هريرة. أما على المستوى الثاني، أي كيف يتصرف الإنسان إذا أحس بوعكة، فقد قال الرسول عليه الصلاة والسلام، وهذا عن أبي داود بسنده عن أسامة بن شريك «تداووا فإن الله عز وجل لم يضع داء إلا وضع له دواء غير داء واحد: السأم» أي الموت. وعلى المستوى الثالث وهو رد فعل الإنسان للمرض فقد جاء في القرآن الكريم ﴿مَآ أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ فِي ٱلْأَرْضِ وَلَا فِيٓ أَنفُسِكُمْ إِلَّا فِي كِتَٰبٍ مِّن قَبْلِ أَن نَّبْرَأَهَآ ۚ إِنَّ ذَٰلِكَ عَلَى ٱللَّهِ يَسِيرٌ﴾. [الحديد: ٢٢]. وأيضاً قوله عز وجل: ﴿ مَآ أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۗ وَمَن يُؤْمِنۢ بِٱللَّهِ يَهْدِ قَلْبَهُۥ. . . ﴾. [التغابن: ١١]. وأيضاً: ﴿ يَٰبُنَيَّ أَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَ وَأْمُرْ بِٱلْمَعْرُوفِ وَٱنْهَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَٱصْبِرْ عَلَىٰ مَآ أَصَابَكَ ۖ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ ٱلْأُمُورِ ﴾. [لقمان: ١٧]. وكل هذه أمثلة محددة ولكن من ناحية المبادئ العامة نجد أن الإسلام يحثّ على مبدأ الوقاية عموما، وهذا إنما يدل على عظمته، حيث نجد في أواخر القرن العشرين أن أهم ركيزة لتطوير صحة العالم هي الوقاية. والوقاية بأنواعها الثلاثة تعتمد على التثقيف الصحي. فالوقاية **الأولية** وهي منع المرض قبل وقوعه بالتغذية والتحصين والتثقيف الصحي. والوقاية **الثانوية** وهي اكتشاف المرض مبكرا وعلاجه ومنع المضاعفات بواسطة الدراسة والمعاينة الميدانية والكشف الدوري وتوفير الخدمات الصحية والتثقيف الصحي. والنوع **الثالث** من الوقاية هو تخفيف المضاعفات بعد حدوثها وتأهيل المريض للعيش في المجتمع بتوفير الخدمات الصحية والتأهيلية وتثقيف المجتمع صحيا.

وأخلص من ذلك إلى أن الإسلام تبنّى مبدأ الوقاية التي ترتكز على التثقيف الصحي، وهذا يعني الاهتمام بسلوك الفرد والمجموعة. وهذا يقود للتحدث عن الجزء الأخير، عن دور القيم الإسلامية في منهجية البحوث السلوكية في مجال الصحة. ومما سبق ذكره، نجد أن الإسلام ساعد في توضيح المجالات التي تستحق الأولوية ـ في مجال البحوث ـ وساعد في تحديد سلوك الفرد في هذا المجال، إذن يبقى السؤال: هل يمكن أن يساعدنا الإسلام في تحديد مدرسة منهجية معينة عن البحث في العلوم السلوكية في مجال الصحة؟

١ ـ الإسلام حث على طلب العلم، وبما أن العلم يرتكز على البحث فيمكننا الافتراض أن الإسلام يحث على البحث. قال تعالى في محكم تنزيله: ﴿قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ﴾. [يونس: ١٠١]. وقال عز وجل: ﴿أَوَلَمۡ يَتَفَكَّرُواْ فِيٓ أَنفُسِهِمۗ مَّا خَلَقَ ٱللَّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ وَمَا بَيۡنَهُمَآ إِلَّا بِٱلۡحَقِّ وَأَجَلٖ مُّسَمّٗىۚ﴾. [الروم: ٨].

٢ ـ الإسلام حثّ على أن يتقن الإنسان عمله، كما جاء في الحديث الشريف «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه».

٣ ـ نظرية البحث وافتراضاتها: حث الإسلام على الوقاية وقوله ﷺ: «إن الله عز وجل لم يضع داء إلا ووضع له دواء» يجعل المجال واسعاً للبحث في كل المجالات الصحية.

٤ ـ تحديد المشكلات: نجد أن الإسلام يدعو إلى الشورى: ﴿وَٱلَّذِينَ ٱسۡتَجَابُواْ لِرَبِّهِمۡ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمۡرُهُمۡ شُورَىٰ بَيۡنَهُمۡ وَمِمَّا رَزَقۡنَٰهُمۡ يُنفِقُونَ﴾. [الشورى: ٣٨]. ونجد أن منظمة الصحة العالمية تؤكد أن الرعاية الصحية الأساسية والأولية والتي هي طريق الصحة للجميع بحلول عام ٢٠٠٠ تعتمد على المشاركة الإيجابية من الجماهير. إذن تحديد المشكلات يكون بمشاورة المجتمعات المعنية.

٥ ـ وسائل البحث: وبما أن الإسلام لا يعترض، بل يحثّ، على العلم، فهو بهذا يتقبل أساليب البحث العلمي المعروفة طالما أن القيم المتبعة لا تتعارض وتعاليمه.

٦ ـ القيم التي يجب أن تتوافر في منهج البحث الإسلامي تشمل كل القيم الإسلامية السامية مثل الأمانة والصدق وعدم المضرة والتعاون في الاستفادة من نتائج البحث.

وأخيراً نخلص إلى أن هذه الورقة تطرقت للحديث عن علاقة السلوك بالصحة وأهمية العلوم السلوكية في المجالات الصحية، كما تحدثت عن أثر الإسلام في هذا المجال وانتهت إلى أن الإسلام يحثّ على البحث العلمي كما هو معروف، طالما أن القيم المتبعة لا تتعارض وتعاليمه السمحة، بل ساعد الإسلام في تحديد المجالات التي يمكن البحث فيها، وأشار إلى أفضل الوسائل لتحديد المشكلات.



تعريفات الصحة النفسيّة في الإسلام وعلم النفس

إعداد
د. كمال ابراهيم مرسي
كلية التربية - قسم علم النفس التربوي
جامعة الكويت



مقدمـــة

يتفق الأطباء تقريبا على أن الصحة الجسمية هي خلوّ الجسم من الألم، وسلامة أعضائه، وقيامها بوظائفها الحيوية بقوة ونشاط لمدة طويلة. ويأتي اتفاقهم على هذا التعريف من كون الجسم وأعضائه أشياء ملموسة، يمكن قياس وظائفها وقوتها ونشاطها بطريقة مباشرة. أما تعريف الصحة النفسية فليس بهذه البساطة لأن النفس وبنيتها ووظائفها ليست أشياء ملموسة، يمكن قياسها بطريقة مباشرة، وإنما هي مفاهيم فرضية يُستدل على وجودها من آثارها في سلوك الإنسان. وقد اختلف علماء النفس في استدلالاتهم على النفس وبنيتها ووظائفها، وعلى تحديد سوائها وانحرافاتها وعلى وضع تعريف لصحتها وسقمها.

ومن عوامل اتفاق الأطباء على تعريف الصحة الجسمية واختلاف علماء النفس على تعريف الصحة النفسية أن تعريف الصحة الجسمية تعريف طبي، لا يتأثر كثيرا بقيم المجتمع وقواعد السلوك فيه، ولا تتأثر نظرة الطبيب إلى الصحة الجسمية بأخلاقه وقيمه ومعتقداته بقدر ما تتأثر بمعلوماته وخبراته في الطب، بينما لا نجد تعريفاً نفسيًّا خالصا للصحة النفسية، فكل تعريف يتأثر إلى حد كبير بثقافة المجتمع وقيمه وقواعد السلوك فيه. كما تتأثر نظرة عالم النفس إلى الصحة النفسية بأخلاقه ومعتقداته وثقافته. وهذا ما جعل تعريف الصحة الجسمية تعريفا عالميًّا، ينطبق على الناس في كل زمان ومكان، وتعريف الصحة النفسية تعريفا محليا،

يختلف من مجتمع إلى آخر، ويختلف في المجتمع الواحد من زمان إلى زمان، ومن عالم نفس إلى آخر بحسب خلفية كل منهما الثقافية، ومعتقداته الدينية، وتعصباته العرقية.

ومن مراجعة تعريفات الصحة النفسية المتداولة في كتب الصحة النفسية العربية، تبين أن أصحابها تأثروا كثيرا بنظرة علم النفس الحديث إلى الإنسان، التي تعتبره مكونا من نفس وجسم، وتهمل روحه (فهمي ١٩٦٧، مغاريوس ١٩٧٤، علي ١٩٧٤، القوصي ١٩٧٥، عبد الغفار ١٩٧٨، مخيمر ١٩٧٩) وهي نظرة تناسب الإنسان في المجتمعات الغربية ولا تناسبه في المجتمعات الإسلامية لاختلاف فلسفة الحياة وأهداف التربية والأخلاق والدين في كل منها.

وقد حصل الباحث على دراستين عربيتين عن الصحة النفسية في القرآن الكريم والسنة الشريفة (نجاتي ١٩٨٤) وعلى الصحة النفسية في ضوء الإسلام وعلم النفس (محمد ومرسي ١٩٨٦). وهاتان الدراستان بالرغم من أهميتهما، فإنهما خطوتان على الطريق، وما زالت الحاجة قائمة لمزيد من الدراسة والتقصي، حتى نصل إلى القول المفصل في تعريف للصحة النفسية يناسب مجتمعنا الإسلامي، يوضح للناس علامات الصحة النفسية وعلامات وهنها، ويمد المتخصصين في الصحة النفسية بمحكات السواء والانحراف التي يعتمدون عليها في دراسة الحالات ومتابعتها.

ونحاول في هذا المقال مناقشة تعريفات الصحة النفسية في الإسلام وعلم النفس، ونبين حدودها الثقافية والاجتماعية، ونوضح كيف تتكامل في تعريف «حسن الخلق» بمفهومه الإسلامي. ونناقش في ما يلي أهم هذه التعريفات وهي: الخلو من الانحرافات، تحقيق التوازن، تحقيق التوافق، تحصيل السعادة، تحقيق الذات، وحسن الخلق.

١ ـ الخلو من الانحراف:

يرى بعض علماء النفس أن الصحة النفسية حالة نفسية، تخلو فيها النفس من الانحراف والتوترات والاضطرابات، والأخطاء والنقائص. فالشخص المتمتع بصحة نفسية لا ينحرف عن السواء، ولا يخطىء في تصرفاته، ولا يتعرض للتوتر

والقلق والاضطراب، فهو إنسان كامل مثالي خال من النواقص والعيوب (Soddy & Ahrenfeld, 1965).

هذا التعريف بالرغم من بساطته فإن المآخذ عليه كثيرة، تجعله غير مقبول من الناحيتين النظرية والتطبيقية. من هذه المآخذ الآتي:

(أ) الخلو من الانحراف يجعل الصحة النفسية غير موجودة عند الناس، لأنه لا يوجد إنسان كامل خال من التوترات والنقائص، فالإنسان ليس ملاكاً لا يخطىء ولا ينحرف، بل الإنسان يخطىء ويصيب، وينحرف ويعتدل. وقد أرشدنا رسول الله عليه الصلاة والسلام إلى أن الخطأ من طبيعة الإنسان فقال: **«كل ابن آدم خطاء وخير الخطائين التوابون»**[1]. وقال عليه السلام: **«لولا أنكم تذنبون لخلق الله خلقا يذنبون فيستغفرون فيغفر لهم»**[2].

(ب) لا يعني الخلو من الانحرافات التمتع بالصحة النفسية، فكما أن خلو الجسم من الأمراض لا يعني كفاءة أعضائه في القيام بوظائفها الحيوية، بقوة ونشاط، وكذلك خلو النفس من الانحراف، لا يعني قدرتها على تحمل الإحباط، وحل الصراع، ولا يدلّ على شعور الشخص بالكفاءة والسعادة (القوصي ١٩٧٥)، (Johns, et al.1976).

فالخلو من الانحراف ينفي عن النفس علامات وهنها، ولا يثبت لها علامات قوتها، وتمتعها بالصحة النفسية، وهي العلامات التي تفرق بين الشخص الذي يعاني وهن الصحة النفسية Lack of mental health والشخص المتمتع بالصحة النفسية Strength of mental health.

ولكي يكون هذا التعريف مناسباً للدلالة على الصحة النفسية يلزم تعديله إلى «الخلو من الانحرافات الفجة، والتوترات الشديدة، والأخطاء الكبيرة» فالشخص المتمتع بصحة نفسية أخطاؤه بسيطة، وانحرافاته قليلة، وتوتراته محتملة.

---

(١) متّفق عليه.

(٢) يتفق معظم علماء المسلمين على أنّ النفس شيء والروح شيء آخر، وأنهما من الأمور التي لا يعرف حقيقتها إلا خالقها، فالروح موجودة فينا لكنها مجهولة لنا، وهي تصعد إلى بارئها بعد الموت. أما النفس فهي مستودع الطاقات والدوافع التي تدفع إلى الخير أو الشر، ونستدل عليها من أوصافها وآثارها في السلوك، ولها ثلاث حالات: أمّارة ولوّامة ومطمئنّة. وهي في حاجة إلى تربية وتزكية ونهي ومجاهدة حتى تزكو وتسمو.

٢ ـ تحقيق التوازن:

يعرّف علماء آخرون الصحة النفسية بأنها حالة نفسية، يشعر فيها الإنسان بالأمن والطمأنينة، عندما يحقق التوازن بين قوى نفسه الداخلية، أو بين مطالب جسمه ونفسه وروحه أو بين مصالحه الفردية ومصالح الجماعة التي يعيش فيها، أو بين هذه الجوانب جميعا.

(أ) أفلاطون: ومن تعريفات تحقيق التوازن تعريف أفلاطون Plato الفيلسوف اليوناني الذي قسم نفس الإنسان إلى ثلاثة أنفس، هي: النفس العاقلة، ومكانها الرأس، وفضيلتها الحكمة. والنفس الغضبية، ومكانها الصدر، وفضيلتها الشجاعة. والنفس الشهوانية، ومكانها البطن، وفضيلتها العفة. وتقوم صحة النفس وسلامتها على نجاح النفس العاقلة في تحقيق التوازن بين مطالب النفس الغضبية ومطالب النفس الشهوانية (محمد ومرسي ١٩٨٦).

وشبه أفلاطون الإنسان بعربة يجرها حصانان: أحدهما النفس الغضبية والآخر النفس الشهوانية، وتقودها النفس العاقلة. فإذا نجح قائد العربة في كبح جماح الحصانين، والسيطرة عليهما، سَلِمَت العربة، وسارت في طريقها. وإذا فشل في تحقيق ذلك تكسرت العربة. كذلك الصحة النفسية عند الإنسان تقوم على قدرة القوة العاقلة فيه على تحقيق التوازن بين هاتين القوتين. أما وهن الصحة النفسية فيدل على عجز القوة العاقلة عن تحقيق ذلك.

ويؤخذ على هذا التعريف خطأ أفلاطون في النظر إلى النفس، وتقسيمه لها إلى أنفس مختلفة متنافرة، وافتراضه حتمية الصراع بين هذه القوى، وبين النفس والجسم وكأنه صراع فطري لا يمكن علاجه. فالإنسان بحسب هذه النظرة لا يستقر ولا يهدأ، ولا يأمن، ما دام التنافر والصراع قائمين بداخله، ولا حل له ـ كما قال أفلاطَون ـ إلا بالموت، وخروج النفس من الجسد الذي سجنت فيه، وصعودها إلى عالم المثل، عالمها الحقيقي الذي تنعم فيه بالمعرفة.

(ب) الغزالي: عرف كثير من علماء المسلمين الصحة النفسية بتحقيق التوازن بين مطالب الجسم والنفس والروح وبين مصالح الفرد ومصالح

الجماعة، ويقوم تحقيق التوازن على الاعتدال في تحصيل المطالب، والجمع بين مزايا مطالب الجسم والنفس والروح، وبين مزايا مصالح الفرد والجماعة (كفافي ١٩٨٦). كما يقوم تحقيق التوازن على الوسطية التي اعتمدها الإسلام منهاجاً لحياة المسلم. قال تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ إِذَآ أَنفَقُواْ لَمۡ يُسۡرِفُواْ وَلَمۡ يَقۡتُرُواْ وَكَانَ بَيۡنَ ذَٰلِكَ قَوَامٗا ﴾. [الفرقان: ٦٧]. وقال أيضا: ﴿ وَلَا تَجۡعَلۡ يَدَكَ مَغۡلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبۡسُطۡهَا كُلَّ ٱلۡبَسۡطِ فَتَقۡعُدَ مَلُومٗا مَّحۡسُورًا ﴾. [الإسراء: ٢٩].

وظهر تعريف الصحة النفسية بتحقيق التوازن عند الإمام الغزالي الذي قسم دوافع النفس إلى نوعين: دوافع الهوى (أو بواعث الدنيا)، ودوافع الهدى (أو بواعث الدين) (العثماني ١٩٦٣)، فدوافع الهوى شهوات وملذات مادية، حددها الله تعالى في قوله: ﴿ زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلۡبَنِينَ وَٱلۡقَنَٰطِيرِ ٱلۡمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلۡفِضَّةِ وَٱلۡخَيۡلِ ٱلۡمُسَوَّمَةِ وَٱلۡأَنۡعَٰمِ وَٱلۡحَرۡثِۗ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَاۖ وَٱللَّهُ عِندَهُۥ حُسۡنُ ٱلۡمَـَٔابِ ﴾. [آل عمران: ١٤].

وقد وضع الله هذه الشهوات في الإنسان لفائدة حفظ حياته، واستمرار نوعه في تعمير الأرض، مما يجعل تركها بالمرة مذموما، والاعتدال في طلبها من حلال محمودا.

أما دوافع الهدى فهدفها ربط العبد بربه وإشباع حاجات روحه، وتحسين حياته في الدنيا والآخرة. من هذه الدوافع: التوكل على الله، وحب الله، وحب رسوله، وحب القرآن، والخوف والرجاء والذكر والشكر والصبر والحمد (الغزالي، د. ت.).

ويرى الغزالي أن الإنسان ميال بطبعه إلى شهوات الهوى وملذاتها، لكنه إذا عاش على هواه ضل وشقي وهلك، وقال: «أما إذا صرف الإنسان همه في اتباع اللذات البدنية، يأكل كما تأكل الأنعام، فقد أصبح شيطاناً مريداً، وانحط إلى حضيض البهائم، فيصير إما غمرا كثور، أو شرها كخنزير، أو ضريًا ككلب، أو حقودا كجمل، أو متكبرا كنمر، أو ذا روغان كثعلب» (الغزالي د.ت، ص ٦٠).

أما دوافع الهوى فتحتاج إلى تربية ومجاهدة لتنميتها. فهدف التربية

الإسلامية في البيت والمدرسة والمسجد تقوية هذه الدوافع، والسيطرة على شهوات الجسم، وتوجيهها وتسخيرها في ما خلقت له، حتى يحدث الاعتدال في تحصيل دوافع الهدى والهوى. وفي ذلك صحة النفس والميل عنه سقم ومرض لها.

ويقرر الغزالي أن القلب السليم (أي النفس المتمتعة بصحة نفسية) قلب نمت فيه بواعث الإيمان، وعمر بالتقوى، وزكا بالرياضة، وطهر من الخبائث. أما القلب المخذول (أي النفس الشقية المهمومة) فمشحون بالهوى، خاضع للشهوات تذله وتشقيه (الغزالي، د.ت، ص ٧٠).

(جـ) **ابن القيم**: واتفق ابن قيم الجوزية (١٩٨٣) مع الغزالي في تعريف الصحة النفسية بتحقيق التوازن بين مطالب الجسم والنفس والروح في حدود شرع الله. وعرف القلب السليم بالقلب الصحيح (أي النفس المتمتعة بصحة نفسية) الذي سَلِمَ من كل شهوة تخالف ما أمر به الله، أو توافق ما نهى عنه. هذا القلب نمت فيه دوافع الهدى وسيطر على بواعث الهوى، فأخلص في العبودية، وضمنت له السعادة في الدنيا والآخرة، لأن من طبعه الإقبال على الهدى، والنفور من القبائح. أما القلب الميت فهو قلب قاسٍ، واقف عند شهوات الجسد ولذاته، يقبل عليها ولو كان فيها سخط الله، يعبد هواه، ويخضع له، غارق في مطالب الدنيا، تابع لكل شيطان مريد.

(د) **نجاتي**: وقد وضح الأستاذ الدكتور محمد عثمان نجاتي (١٩٨٤) تحقيق التوازن كما جاء في القرآن الكريم، الذي أخبرنا أن الله خلق الإنسان من جسم وروح، وأودع في كل منهما حاجاته التي تحفظه وتحميه وتنميه، ودعا الإنسان إلى تحقيق التوازن بين حاجاتهما، ووهبه العقل ليميّز به بين الخير والشر، وأعطاه الإرادة ليختار ويفاضل بين: طريق الهدى، وطريق الشهوات، وطريق الرهبانية، وجعل طريق الهدى في عمل الصالحات التي تشبع حاجات الجسم والروح باعتدال دون إفراط ولا تفريط. فقال سبحانه: ﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً ﴾. [النحل: ٩٧].

أما من اتبع طريق الشهوات، وأغفل مطالب الروح، فقد خضع لهواه، وترك منهج الهدى، وأعرض عن ذكر الله، فضلّ وشقي. قال تعالى: ﴿ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن

ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ أَعْمَىٰ﴾. [طه: ١٢٤].

وأما من اتبع طريق الرهبانية والزهد في متع الحياة، وتركها بالمرة، فهي رهبانية ابتدعوها لم يكتبها الله على الإنسان، لأن فيها وأداً لمطالب الجسم، وجورا عليها. قال رسول الله ﷺ للثلاثة الذين عزموا على صيام الدهر وقيام الليل واعتزال النساء: «... **والله إني لأخشاكم من الله ولكني أصوم وأفطر، وأقوم وأرقد، وأتزوج النساء، فمن رغب عن سنتي فليس منا**»[٣].

واتفق نجاتي والغزالي وابن القيم على أن الشخص السوي المتمتع بالصحة النفسية، صاحب قلب سليم، قادر على تحقيق التوازن بين مطالب الجسم والروح، وقادر على إشباع حاجاتهما باعتدال في حدود ما أمر الله. قال رسول الله عليه الصلاة والسلام: «**ينبغي للعاقل أن يكون له في النهار أربع ساعات: ساعة يناجي ربه، وساعة يحاسب نفسه، وساعة يأتي فيها أهل العلم يبصّرونه بأمر دينه، وينصحونه، وساعة يأتي شأنه، ويخلو بين نفسه وبين لذاته في ما يحل ويجمل**»، (السمرقندي، ١٩٨٣، (ب) ص ٣١).

أما الشخص غير السوي واهن الصحة النفسية، فمخذول القلب أو ميت القلب أو قاسي القلب، يقهر حاجات روحه، باتباع الهوى، أو يقهر حاجات جسمه بالرهبانية (نجاتي، ١٩٨٤).

ولم يقتصر تعريف الصحة النفسية في الإسلام على تحقيق التوازن داخل الفرد، بل امتد إلى تحقيق التوازن بين مطالب الفرد ومطالب الجماعة التي يعيش فيها، وذلك باعتدال في تحصيل كل منها، فقد أمر رسول الله ﷺ بألّا نبالغ في العبادات، ونهمل حقوق الناس، فقال عليه الصلاة والسلام لعبد الله بن عمر رضي الله عنهما: «**ألم أخبَر أنك تصوم النهار وتقوم الليل؟**» قال: بلى يا رسول الله. قال: «**فلا تفعل: صم وأفطر ونم وقم. فإن لجسدك عليك حقا، وإن لعينك عليك حقا وإن لزوجك عليك حقا وإن لزورك عليك حقا**»[٤]. وعندما قال سلمان لأبي الدرداء: إن لربك عليك حقا، وإن لنفسك عليك حقا، وإن لأهلك عليك حقا

---

(٣) متفق عليه.

(٤) رواه البخاري.

فأعط كل ذي حق حقه. قال رسول الله: **«صدق سلمان»**[٥].

وجعل الإسلام الفرد مسؤولاً عن الجماعة، وطالبه بحفظها وحمايتها ورعايتها، فقال رسول الله: **«ما من عبد يسترعيه الله رعية يموت يوم يموت وهو غاشّ لرعيته إلا حرم الله عليه الجنة»**[٦]. وقال: **«المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا»**[٧]. وقال: **«لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه»**[٨]. وقال أيضاً: **«كلكم راع ومسؤول عن رعيته، الإمام راع ومسؤول عن رعيته، والرجل راع ومسؤول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسؤولة عن رعيتها، والخادم راع في مال سيده ومسؤول عن رعيته. فكلكم راع ومسؤول عن رعيته»**[٩].

هكذا جمع الإسلام بين المصالح الفردية والجماعية، وجعل مصلحة الفرد في مصلحة الجماعة، ومصلحة الجماعة في مصلحة الفرد، فلم يجعل الفرد ترسا في آلة أو عبدًا في جماعة، كما فعلت الشيوعية التي ألغت الفردية، ولم يجعله حرًّا حرية تامة كما فعلت الرأسمالية، التي اعتبرت الفرد كل شيء والجماعة لا شيء. فالإسلام حفظ للفرد حقوقه وللجماعة حقوقها، وأمر الفرد بألا يجور على الجماعة، وأمر الجماعة بألا تظلم الفرد. فلا ضرر ولا ضرار. قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه لابن عمرو بن العاص والي مصر: «متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحرارا؟». وقال علي بن أبي طالب كرم الله وجهه عن رسول الله عليه السلام: **«من عامل الناس ولم يظلمهم، وحدّثهم فلم يكذبهم، ووعدهم فلم يخلفهم، فهو ممن كملت مروءته، وظهرت عدالته، ووجبت أخوّته وحرمت غيبته»** (السمرقندي، ١٩٨٣ م).

(هـ) فرويد: وظهر تعريف الصحة النفسية بتحقيق التوازن الداخلي بين قوى النفس وتحقيق التوازن بين الفرد والمجتمع في علم النفس الحديث عند

---

(٥) رواه البخاري.

(٦) متفق عليه.

(٧) متفق عليه.

(٨) رواه الشيخان.

(٩) متفق عليه.

سيجموند فرويد (S. Frued) الذي افترض أن النفس مكونة من ثلاثة أقسام هي كالآتي:

الهــــو Id:

مستودع الغرائز والطاقة النفسية، فعندما تثار الغرائز يشعر الإنسان بالتوتر، ولا يتحمل زيادة الطاقة المتعلقة بهذه الغرائز، فيعمل على تفريغها ليعود التوازن. وهذا الجهاز يحكمه مبدأ تحقيق اللذة.

الأنــــا Ego:

تمثل الجانب الشعوري، وتسيطر على سلوك الإنسان، وتقرر ما يشبع من رغباته وما يؤجل منها، بحسب ظروف الواقع الذي يعيش فيه. ويحكم هذا الجزء من النفس مبدأ الواقع.

الأنــا الأعلــى Super ego:

ممثل داخلي لقيم وقواعد السلوك والأخلاق التي يمتصها الفرد أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، وتنزع إلى الكمال.. ويحكمها مبدأ المثالية وتعمل على كفّ دفعات الهو، خاصة الدفعات الجنسية والعدوانية (Napoli, et al. 1982) (فرويد، ١٩٨٢ م).

والصحة النفسية تعني قوة الأنا ونجاحها في تحقيق التوازن بين مطالب الهو والأنا الأعلى والواقع. أما وهن الصحة النفسية فيعني ضعف الأنا وعجزها عن تحقيق هذا التوازن، إمّا لسيطرة مطالب الهو، فيصطدم الإنسان بالواقع، أو سيطرة مطالب الأنا الأعلى، فيقسو الإنسان على نفسه، ويكبت رغبات الهو.

ويشبّه فرويد الأنا بالعبد الذي عليه إرضاء ثلاثة أسياد. والأنا لكي تسلك سلوكًا ما، عليها أن تراعي مطالب أسيادها، فإن كانت قوية نجحت وكان سلوكها سويًا، يدل على الصحة النفسية، وإن كانت ضعيفة فشلت، وظهرت أعراض الاضطراب النفسي أو العقلي (فرويد، ١٩٨٣ م).

لكن بالرغم من أهمية آراء فرويد وجهوده في ميدان الصحة النفسية، فمن

الملاحظ أن نظرته إلى النفس شبيهة بنظرة أفلاطون المتشائمة، حيث اعتبر فرويد الإنسان شرّيراً بطبعه، تسيطر عليه رغبات حيوانية، لا يقبلها المجتمع، واعتبر قيم المجتمع وأخلاقه لا تناسب طبيعة الإنسان، الأمر الذي يعني أن الصراع بين الأنا الأعلى والهو وبين الفرد ومجتمعه، صراع حتمي ومستمر، ومهمة الأنا صعبة في حل هذا الصراع، لأن عليها كبت الرغبات التي لا تقبلها الأنا الأعلى أو لا يباركها المجتمع، وعليها أيضا حبس هذه الرغبات في اللاشعور، ومنعها من الظهور في الشعور. وعملية كبت الرغبات ليست هيّنة لأنها ـ أي الرغبات ـ لا تستسلم للكبت بسهولة، ولا تقبل الحبس في اللاشعور، بل تحاول الظهور والإفلات من مراقبة الأنا. وهذا ما يقلق الأنا ويزعجها لأنها تخاف الصدام مع الواقع بسبب هذه الرغبات، فتلجأ إلى الحيل النفسية الدفاعية، إلى أن تضعف وتنهار وتظهر أعراض الاضطرابات النفسية (فرويد، ١٩٨٣ م). هذه النظرة خاطئة لأنها اعتبرت الإنسان مكوناً من نفس وجسم، وهو مكون من نفس وجسم وروح (سوليفان، ١٩٨٢ م). واعتبرته شريرا بطبعه وهو خيِّر بطبعه، فقد خلقه الله في أحسن تقويم، وجعله مهيأ لتقبل القيم والأخلاق وقواعد السلوك الاجتماعي. فالصراع بين الفرد والمجتمع ليس صراعاً حتميًّا، لأن عند الإنسان استعداداً للخضوع والالتزام بقيم المجتمع، التي تهذب شهواته وترتقي بنفسه وتسمو بسلوكياتها، فالنفس الإنسانية قابلة للتعلم والتزكية، فهي كما قال الشاعر:

النفسُ كالطفل إن تهمله شبَّ على　　حبِّ الرضاع وإن تفطمْه ينفَطمِ

فبالتربية الصالحة تسمو النفس، وتعيش في سلام داخلي، ووئام خارجي ويتحقق لها التوازن الذي تنشده الصحة النفسية.

٣ ـ تحقيق التوافق:

يذهب كثير من العلماء إلى أن الصحة النفسية حالة نفسية، يشعر فيها الإنسان بالتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يَعيش فيه. هذا التعريف قريب من تعريفها بتحقيق التوازن بين مطالب الفرد والجماعة، فالإنسان يتوافق مع نفسه ومع المجتمع عندما يوازن بين مصالحه ومصالح مجتمعه.

ويقصد بالتوافق عملية ديناميكية يحدث فيها تغيير أو تعديل في سلوك الفرد

أو في أهدافه وحاجاته أو فيها جميعاً، ويصاحبها شعور بالارتياح والسرور، إذا حقق الفرد ما يريد، ووصل إلى أهدافه، وأشبع حاجاته، ويصاحبها شعور عدم الارتياح والاستياء إذا فشل في تحقيق أهدافه، ومُنِع من إشباع حاجاته (مخيمر، ١٩٧٩ م).

ويدلّ التوافق على الصحة النفسية إذا كانت أهداف الفرد تتفق مع قيم المجتمع ومعاييره، وأشبعها بسلوك مقبول، ويدلّ على ضعف الصحة النفسية، إذا لم يبارك المجتمع أهدافه، أو كانت سلوكياته تثير سخط الناس عليه.

ويعني توافق الفرد مع نفسه، رضاه عنها وعن ماضيها وحاضرها ومستقبلها، وتقبّله لقدراتها وصفاتها وحاجاتها وطموحاتها، وسعيه إلى تنميتها. أما توافق الفرد مع المجتمع فيقصد به، رضاه عن الناس الذين يعيش معهم، وعن عاداتهم وتقاليدهم وشعوره بالتقبل والحب والتعاون معهم، ورغبته الالتزام بقواعد السلوك السائدة في مجتمعه (Laycock, 1966, Carroll, 1964).

وتعريفات الصحة النفسية التي تدور حول التوافق النفسي والاجتماعي كثيرة، منها تعريف الأستاذ الدكتور القوصي (١٩٧٥ م) بأن «الصحة النفسية هي مجموعة شروط يلزم توافرها حتى يتكيف الفرد مع نفسه ومع مجتمعه، تكيفا يشعره بالسعادة والكفاءة». وتعريف كلاندر بأنها: «قدرة الفرد على التأثير في البيئة والتوافق مع المجتمع توافقا يشبع له حاجاته» (جيرارد، ١٩٧٣ م) وتعريف شوبن (Shoben, 1980) بأنها «قدرة الفرد على أن يعيش مع الناس، ويختار حاجاته وأهدافه دون أن يثير سخطهم عليه، ويشبعها بسلوكيات تتفق مع معايير وثقافة مجتمعه».

وبالرغم من اتفاق العلماء على أهمية التوافق في الصحة النفسية، فإن مدارس علم النفس الحديث مختلفة حول دينامياته، ودور الفرد فيه. فمدرسة التحليل النفسي عند فرويد افترضت حتمية التعارض بين مطالب الفرد والجماعة وصعوبة التوفيق بينها، فلكي يتوافق الفرد مع مجتمعه عليه، إما أن يضحي بفرديته وذاتيته، نزولاً عند مقتضيات الواقع ومطالب الجماعة، فيعيش في سلام مع الناس، ويصبح نسخة في البردعة الاجتماعية أو يتشبث بفرديته وذاتيته في عناد وإصرار، ويفرض نفسه على الناس، فإذا نجح كان عبقريا، وإذا فشل كان عصابيا مجنونا، لأنه لا يستطيع أن يكون ما يريد (مخيمر، ١٩٧٩ م، ص ٧) أما المدرسة

السلوكية عند وطسون فذهبت إلى أن المجتمع هو الذي يصنع الفرد ويشكله كما يشاء. وقال وطسون مقولته الشهيرة: «أعطني دستة من الأطفال أصنع منهم ما أريد: مهندسين وأطباء وقضاة، أو مجرمين وسكيرين ولصوصًا» فالفرد صفحة بيضاء، والمجتمع يشكّله من خلال عملية التنشئة الاجتماعية في البيت والمدرسة وينمّي فيه الحاجات والأهداف التي تتفق مع تقاليده وقيمه، ويعلمه العادات المقبولة في إشباعها، ويكسبه السلوك المناسب اجتماعيا للتعبير عن النفس (Wat-son, 1953).

وعلى هذا، فالشخص المتمتّع بصحة نفسية هو الذي اكتسب السلوكيات المقبولة اجتماعيا، التي تمكّنه من التوافق مع نفسه ومع المجتمع، أما الشخص واهن الصحة النفسية، فهو الذي فشل في اكتساب هذه السلوكيات، أو اكتسب سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا تثير سخط المجتمع عليه، أو تعلّم سلوكيات متناقضة في الموقف الواحد، تجعله في حيرة الإقدام ـ الإحجام، فيقع في الصراع النفسي (محمد ومرسي، ١٩٨٦ م، وعبد الغفار، ١٩٧٨ م).

أما أصحاب المذهب الإنساني (Humanists) فقد رفضوا نظرة فرويد التشاؤمية ونظرة السلوكية السلبية للتوافق، فالإنسان عندهم ليس شريرا، تتعارض مصالحه مع مصالح مجتمعه، وليس آلة تستجيب أوتوماتيكيا بسلوكيات حتمية، وليس صفحة بيضاء ينقش المجتمع عليها ما يشاء، بل الإنسان خيِّر بطبعه، ومطالبه تتفق مع مطالب المجتمع، وهو حرّ له إرادة في اختيار أفعاله، التي يتوافق بها مع نفسه ومع مجتمعه، وعنده القدرة على تحمل مسؤولية اختيار هذا السلوك أو ذاك، وهو يُقبِل عادة على اختيار السلوك المقبول اجتماعيا، ويتوافق توافقا حسنا مع نفسه ومجتمعه، ولا يتوافق توافقاً سيئاً إلا إذا تعرض لضغوط في بيئته. فالطفل لا ينحرف ولا يعتدي إلا إذا شعر بضغوط في الأسرة والمدرسة، وتعرّض للظلم، وشعر بالتهديد وعدم التقبل (Napoli, et al. 1982).

وتتفق نظرة المذهب الإنساني ـ إلى حد كبير ـ مع نظرة الإسلام إلى توافق الإنسان مع نفسه ومجتمعه، فقد قرّر الإسلام أن الإنسان خيِّر: فـ «**كل مولود يولد على الفطرة**» كما قال رسول الله عليه السلام، والإنسان حر يختار أفعاله بإرادته:

﴿وَقُلِ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ فَمَن شَآءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَآءَ فَلْيَكْفُرْ﴾. [الكهف: ٢٩]. وهو مسؤول عن توافقه: ﴿كُلُّ نَفْسٍۭ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ﴾. [المدثر: ٣٨].

وقد حثّ الإسلام على التوافق الحسن مع الجماعة، وبيَّن للمسلم الطريق إلى ذلك فأمره بالتعاون والتسامح والمودة وحسن الجوار، والإصلاح بين الناس. قال تعالى: ﴿إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾. [الحجرات: ١٠]. وقال: ﴿مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ ٱللَّهِ وَٱلَّذِينَ مَعَهُۥٓ أَشِدَّآءُ عَلَى ٱلْكُفَّارِ رُحَمَآءُ بَيْنَهُمْ﴾. [الفتح: ٢٩]. وقال رسول الله ﷺ: **«المسلم للمسلم كالبنيان يشد بعضه بعضا»**(١٠). وقال علي بن أبي طالب لابنه الحسن: «يا بني لا تستخفّ برجل تراه أبدًا، فإن كان أكبر منك، فاحسب أنه والدك، وإن كان مثلك، فاحسب أنه أخوك، وإن كان أصغر منك، فاحسب أنه ابنك» (السمرقندي، ب ص ٣١).

ونهى الإسلام المسلم عن التوافق السيء، فأمره باجتناب الحسد والتباغض، وسوء الظن والخصومة. قال رسول الله ﷺ: **«لا تباغضوا، ولا تحاسدوا، ولا تدابروا، ولا تقاطعوا، وكونوا عباد الله إخوانًا، ولا يحل للمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاثة أيام»**(١١). وقال عليه السلام: **«والذي نفسي بيده لا يُسْلم عبد حتى يَسْلم الناس من قلبه ولسانه ويده، ولا يؤمن عبد حتى يأمن جاره بوائقه»**(١٢) (أي يأمن غشه وظلمه).

وأمر الإسلام الفرد بالالتزام بالجماعة وبمعاييرها، والخضوع لقواعد السلوك فيها. قال تعالى: **﴿يا أيها الذين آمنوا أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولي الأمر منكم﴾**. [النساء: ٥٩]. وقال الرسول عليه السلام: **«اسمعوا وأطيعوا وإن استعمل عليكم عبد حبشي»**. وقال: **«من رأى من أميره شيئًا يكرهه فليصبر، فإنه ليس أحد يفارق الجماعة شبرًا فيموت إلا مات ميتة جاهلية»**. (السمرقندي، ١٩٨٣ م (أ) ص ٤٠).

لكن لم يجعل الإسلام توافق الإنسان مع نفسه ومجتمعه، توافقا قائما على

---

(١٠) متفق عليه.

(١١) متفق عليه.

(١٢) متفق عليه.

الخضوع الآلي (Automatic Conformity)، ولم يجعله نسخة متكررة في البردعة الاجتماعية، بل جعله توافقا مسؤولاً، قائما على بصيرة، وإرادة، الفرد، الذي ألزمه بصلاح نفسه، وصلاح الجماعة في ضوء شرع الله، فإن تعذر عليه إصلاح الجماعة فعليه صلاح نفسه، والخروج على هذه الجماعة، لأن التوافق مع فسادها ليس مطلبا للصحة النفسية. ومعيار فساد الجماعة خروجها على شرع الله، فلا طاعة لمخلوق في معصية الخالق. قال رسول الله عليه الصلاة والسلام: **«لا يكن أحدكم إمّعة، يقول أنا مع الناس، إن أحسن الناس أحسنت، وإن أساءوا أسأت. ولكن وطّنوا أنفسكم، إن أحسن الناس أحسنتم وإن أساءوا أن تجتنبوا إساءتهم»**(١٣). وقال: **«من أسخط الله في رضا الناس، سخط الله عليه، وأسخط عليه من أرضاه في سخطه. ومن أرضى الله في سخط الناس، رضي الله عنه، وأرضى عنه من أسخطه في رضاه حتى يزيّنه، ويزيّن قوله وعمله في عينيه»**(١٤). وقال: **«السمع والطاعة على المرء المسلم في ما يحب ويكره، ما لم يؤمر بمعصية، فإذا أمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة»**(١٥).

أما توافق الإنسان مع نفسه والذي يدل على الصحة النفسية فيتم في حدود ما أمر الله به ونهى عنه، لا بحسب الأهواء والشهوات، فالمسلم مأمور بمخالفة هواه، وقمع شهواته غير الصحية التي تغضب الله، قال تعالى: ﴿ فَأَمَّا مَن طَغَىٰ (٣٧) وَءَاثَرَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا (٣٨) فَإِنَّ ٱلْجَحِيمَ هِيَ ٱلْمَأْوَىٰ (٣٩) وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ وَنَهَى ٱلنَّفْسَ عَنِ ٱلْهَوَىٰ (٤٠) فَإِنَّ ٱلْجَنَّةَ هِيَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴾. [النازعات: ٣٧ - ٤١]. وقال سبحانه: ﴿ أَرَءَيْتَ مَنِ ٱتَّخَذَ إِلَٰهَهُۥ هَوَىٰهُ أَفَأَنتَ تَكُونُ عَلَيْهِ وَكِيلًا (٤٣) أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ ۚ إِنْ هُمْ إِلَّا كَٱلْأَنْعَٰمِ ۖ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴾. [الفرقان: ٤٣، ٤٤].

فالخروج على النفس، ونهيها عن المحرمات، وعدم الرضا عن آثامها ورفض معاصيها من سمات النضوج النفسي والاجتماعي، ومن علامات الصحة النفسية. قال الله تعالى: ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا (٧) فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا (٨) قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا (٩) وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴾. [الشمس: ٧ - ١٠].

(١٣) رواه الترمذي.

(١٤) رواه الطبراني.

(١٥) متفق عليه.

وعلى هذا، فإن التوافق مع النفس والمجتمع ليس مرادفاً للصحة النفسية في كل الأحوال. فقد يكون الإنسان متوافقا مع المجتمع وغير متمتع بصحة نفسية، وقد يكون سيئ التوافق مع مجتمعه ومتمتعا بصحة نفسية. فمثلاً الشخص الذي يظهر رضاه عن الناس، وخضوعه لمعايير الجماعة، وتقبّله لقواعد السلوك خوفا من عقاب، أو طمعا في ثواب، يُظْهر خلاف ما يبطن، ويقول خلاف ما يفعل. هذا الشخص واهن نفسيًّا. قال تعالى: ﴿كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾. [الصف: ٣]. وقال رسول الله عليه السلام: «**تجدون شر الناس ذا الوجهين الذي يأتي هؤلاء بوجه وهؤلاء بوجه**»[١٦].

وخضوع الفرد لمعايير منحرفة، والتزامه بقواعد سلوك فاسدة، ومجاراته لأعراف وتقاليد شاذة في الجماعة، لا يدل على الصحة النفسية، لأن مسايرة هذه المعايير والتوافق معها، لا يحققان مصلحة الفرد والمجتمع على المدى البعيد. فكم من شخص شقي لأنه عمل مثل ما يعمل الناس، وكم من موظف أهمل لأن الموظفين يهملون، وسرق واختلس وقبِل الرشوة، لأن زملاءه في العمل يعتبرون هذه السلوكيات شطارة وحقًّا من حقوقهم التي تعارفوا عليها في ما بينهم. وكم من أب غرق في الديون لكي يتوافق مع العرف السائد في مجتمعه، وأقام حفلة زفاف ابنه أو ابنته في فندق من الدرجة الأولى. وفي مصر ينفق الناس الأموال الكثيرة على سرادقات المآتم والإعلان في الصحف واستئجار القراء المشهورين، لكي يتوافقوا مع عادات وتقاليد اجتماعية ليست من الدِّين في شيء. هؤلاء الناس ليسوا أصحاء نفسيًّا رغم توافقهم الاجتماعي فقد عاب القرآن عليهم في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُوا۟ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُوا۟ بَلْ نَتَّبِعُ مَآ أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآ ۗ أَوَلَوْ كَانَ ءَابَآؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْـًٔا وَلَا يَهْتَدُونَ﴾. [البقرة: ١٧٠].

فالشذوذ عن الجماعة الفاسدة، والانحراف عن المعايير الخاطئة، والخروج على العادات والتقاليد التي لا تتفق مع شرع الله، من علامات النضوج والصحة النفسية، لأنها تدل على اقتناع الفرد بمبدئه، وتمسكه بعقيدته، وثقته في الله وفي نفسه، مما يجعله لا يعبأ باتهام قومه له بالجنون، لأن عقولهم قاصرة، ونفوسهم مريضة، وأمزجتهم شاذة. فيجعلون الحسن قبيحا، والقبيح حسنا، والطيب خبيثا

---

(١٦) متفق عليه.

والخبيث طيباً. فمثلاً قوم لوط اعتبروا التطهر انحرافا والشذوذ الجنسي سواء، وأجمعوا كلمتهم على طرد لوط ومن آمن معه، الذين لم يوافقوا على ممارسة الجنسية المثلية، وشذّوا عن قومهم. قال تعالى: ﴿ وَلُوطًا إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِۦٓ أَتَأْتُونَ ٱلْفَٰحِشَةَ وَأَنتُمْ تُبْصِرُونَ ﴿٥٤﴾ أَئِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ ٱلرِّجَالَ شَهْوَةً مِّن دُونِ ٱلنِّسَآءِ ۚ بَلْ أَنتُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ ﴿٥٥﴾ ۞ فَمَا كَانَ جَوَابَ قَوْمِهِۦٓ إِلَّآ أَن قَالُوٓا۟ أَخْرِجُوٓا۟ ءَالَ لُوطٍ مِّن قَرْيَتِكُمْ ۖ إِنَّهُمْ أُنَاسٌ يَتَطَهَّرُونَ ﴾. [النمل: ٥٤ ـ ٥٦].

ومحمد ﷺ كان في أحسن صحة نفسية ومع ذلك شذ وخرج على مجتمع مكة قبل الهجرة، ورفض معتقداته الخرافية، ونبذ عاداته وتقاليده الفاسدة، وهمّ قومه بقتله، واتهموه بالجنون تارة، وبالسحر تارة أخرى قال تعالى: ﴿ وَإِن يَكَادُ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَيُزْلِقُونَكَ بِأَبْصَٰرِهِمْ لَمَّا سَمِعُوا۟ ٱلذِّكْرَ وَيَقُولُونَ إِنَّهُۥ لَمَجْنُونٌ ﴾. [القلم: ٥١].

وفي العصر الحديث أمثلة كثيرة على أن أصحاب المبادئ والمصلحين الاجتماعيين والدعاة إلى الله أصحاء نفسيًا رغم سوء علاقتهم بمجتمعهم بسبب رفضهم للفساد فيه، ونبذهم للتشريعات الشاذة، والممارسات المنحرفة والعادات والتقاليد الخاطئة. وقد رماهم المنحرفون في قومهم ـ وهم كثيرون ـ بالسفاهة والتطرف والتعصب والجنون، وتعقّبتهم الشرطة في بلادهم، واعتبروهم أشد خطرا من القتلة وقطّاع الطرق، وعذّبوهم وسجنوهم وكأنهم ارتكبوا أبشع الجرائم. ومع ذلك لم يَهِنوا، ولم يحزنوا لأنهم الأعلون، وكأن خروجهم على معايير المجتمع الفاسد علامة على صحتهم النفسية. قال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ أَجْرَمُوا۟ كَانُوا۟ مِنَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ يَضْحَكُونَ ﴿٢٩﴾ وَإِذَا مَرُّوا۟ بِهِمْ يَتَغَامَزُونَ ﴿٣٠﴾ وَإِذَا ٱنقَلَبُوٓا۟ إِلَىٰٓ أَهْلِهِمُ ٱنقَلَبُوا۟ فَكِهِينَ ﴿٣١﴾ وَإِذَا رَأَوْهُمْ قَالُوٓا۟ إِنَّ هَٰٓؤُلَآءِ لَضَآلُّونَ ﴿٣٢﴾ وَمَآ أُرْسِلُوا۟ عَلَيْهِمْ حَٰفِظِينَ ﴿٣٣﴾ فَٱلْيَوْمَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنَ ٱلْكُفَّارِ يَضْحَكُونَ ﴿٣٤﴾ عَلَى ٱلْأَرَآئِكِ يَنظُرُونَ ﴿٣٥﴾ هَلْ ثُوِّبَ ٱلْكُفَّارُ مَا كَانُوا۟ يَفْعَلُونَ ﴾. [المطففين: ٢٩ ـ ٣٦].

كما أن توافق الإنسان مع نفسه بحسب هواها وشهواتها يدل على تأخر نضوجه الاجتماعي والانفعالي، وضعف صحته النفسية، لأن النفس أمّارة بالسوء وتركها على سجيتها يقودها إلى الفساد والضلال، أما نهيها والسيطرة على شهواتها، ومجاهدتها على الالتزام بشرع الله، ففيه إعلاء لشأنها، وتزكية لقدراتها، وتنمية

لصحتها النفسية. قال رسول الله عليه الصلاة والسلام: «**إن في الجسد مضغة، إذا صلحت صلح الجسد كله، وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهي القلب**»[١٧]. وقال عليه السلام: «**الكيّس من دان نفسه، وعمل لما بعد الموت، والعاجز من أتبع نفسه هواها، وتمنّى على الله الأماني**»[١٨].

٤ ـ تحصيل السعادة:

يرى بعض علماء النفس أن الصحة النفسية شعور بالسعادة، فالشخص المتمتع بصحة نفسية سعيد في حياته، والشخص الواهن نفسيا شقيّ في حياته (Johns, et al, 1976) ويقصد بالسعادة مجموعة من المشاعر السارة التي نستدل عليها من تقرير الشخص عن نفسه، واعترافه بسعادته أو في تعبيرات الفرح والسرور التي نلحظها عليه، أو فيهما معا.

والشعور بالسعادة مسألة نسبية، تختلف من شخص إلى آخر، فما يسعدك قد لا يسعد غيرك، وما يشعرك بالسعادة في موقف قد لا يشعرك بها في موقف آخر. فالسعادة مشاعر ذاتية، تتأثر بنضوج الشخص وحاجاته وأهدافه وطموحاته. فما يسعد أصحاب الشخصيات غير الناضجة، قد لا يسعد أصحاب الشخصيات الناضجة. وترتبط السعادة بالحصول على الملذات والمتع، التي يشعر بها الإنسان عندما يحقق أهدافه الضرورية، ويشبع حاجاته بالقدر الذي يطمح إليه. وتنقسم السعادة بحسب الملذات والمتع التي ترتبط بها إلى نوعين هما:

(أ) **السعادة في الملذات الحسية**: وهي أحاسيس ممتعة، ندركها بالحواس، وترتبط بإشباع حاجات الجسم، وأمد متعها قصير. من هذه الملذات كما قال الإمام الغزالي لذات الأكل والشرب والجنس، ولذات الحصول على المال والملبس والمسكن والسيارة وغيرها.

والحصول على هذه الملذات ضروري لحفظ الجسم وتنميته ووقايته، واستمرار نسل الإنسان في تعمير الأرض. وقد أحلّ الله هذه الملذات، وحث على طلبها وحدد طرق الحصول عليها، وأثاب كل من يطلبها من حلال دون إفراط ولا

---

(١٧) متفق عليه.

(١٨) متفق عليه.

تفريط فقد قال رسول الله عليه الصلاة والسلام: «**إن في بضع أحدكم صدقة**» قالوا: أيأتي أحدنا شهوته وله في ذلك أجر؟ قال عليه السلام: «**انظروا لو وضعها في حرام أكان عليه وزر؟**» قالوا: بلى، قال: «**كذلك لو وضعها في حلال، له في ذلك أجر**»[١٩]. وقال الإمام الغزالي: «إن الشهوة خلقت لفائدة وهي ضرورية في الجملة، فلو انقطعت شهوة الطعام هلك الإنسان، ولو انقطعت شهوة الوقاع انقطع النسل... والمطلوب ردّ ذلك للاعتدال، الذي هو وسط بين الإفراط والتفريط. فالعدل في الطعام يصح البدن، وينفي المرض. وشهوة الفرج لها هدفان: بقاء النسل، وإدراك لذة نقيس عليها لذات الآخرة، لأن ما لا يدرك حسه بالذوق، لا يعظم الشوق إليه. ولكن إذا لم تكسر هذه الشهوة تجلب للإنسان آفات كثيرة، ومحنا عديدة» (الغزالي، د.ت. ص ١٦٤).

وقرر الغزالي ضرورة أخذ الإنسان من هذه الملذات قدر ما يحتاج إليه، فإن إعطاء النفس ما تشتهي عون لها، وقضاء لحقّها، وحفظ لها، وإصلاح لأمرها، وتنشيط لها إلى الخير. وقال سعيد بن المسيب: «لا خير في من لا يجمع المال من حله، يكف به نفسه عن الناس، ويصل به رحمه، ويعطي منه حقه» (الغزالي، د.ت.).

وبالرغم من ضرورة الحصول على الملذات الحسية فإنها لا تسعد إلا الأطفال الصغار والمتخلفين عقليًّا، الذين يطلبون اللذات العاجلة المحسوسة ويعجزون عن إدراك اللذات الآجلة، فيقبلون على متع سريعة الزوال، لا توصل إلى السعادة الحقيقية. كما لا يقبل على تحصيل هذه الملذات من البالغين إلا أصحاب النفوس الخسيسة الذين يجعلونها غايات، ويطلبونها لذاتها، ويبغون سعادتهم فيها، فلا يوفقون، لأن كثرة الإقبال عليها تولّد النهم الذي يفسد متعتها، ويشقي طالبها، ويضني عابدها. قال رسول الله عليه الصلاة والسلام: «**أخشى ما خشيت عليكم كبر البطن، ومداومة النوم، والكسل**»[٢٠].. وقال ابن مسكويه: «إن ترك الإنسان على هواه في إشباع اللذات المادية، يؤدي إلى التهلكة، لأنها غايات ثانوية، وأثرها عارض ـ وصاحبها كثير الخوف، قلق النفس، مجهد البدن.

---

(١٩) رواه مسلم.

(٢٠) رواه أحمد.

فكثير من الملوك حصلوها، لكنهم لم يكونوا سعداء، بل كانوا في همٍّ وحزن. . . فتهذيب هذه الملذات، بتهذيب غاياتها، ومقاومة عناصر البهيمية في الإنسان، والترقي به في مراتب السعادة» (الطيب، ١٩٨٤ م).

وأيد الإمام الغزالي ما ذهب إليه ابن مسكويه، فقال: «يجب أن يدرك الإنسان أن الحياة ليست لإشباع الشهوات، فيعمل على تعديل شهواته حتى يعتدل الأمر ويسير العقل في طريق السعادة، طريق الصراط المستقيم» (الغزالي، د.ت، ص ٩).

وهذا يعني أن السعادة التي نحصل عليها من الملذات الحسية ضرورة لتنمية الصحة النفسية، لكنها لا تكفي لتحقيقها، لأن غاية الإنسان في الحياة أسمى منها، وطموحاته أرقى منها.

(ب) السعادة في الملذات النفسية: هي سعادة ترتبط بإشباع الحاجات النفسية التي تؤدي إلى أحاسيس ممتعة، وهي أفضل من السعادة التي نحصل عليها من الملذات الحسية، لأن أمدها أطول وغاياتها أرقى وأسمى. من هذه الملذات: لذات العمل والإنجاز والتفوق وحب الناس، والانتماء، والاستحسان، والتقدير، وإدراك الخير والجمال، ولذة العلم والمعرفة.

وكل شخص ينشغل بتحصيل هذه الملذات صحيح النفس، لأنها تحقق له متعا راقية، وتوصله إلى سعادة سامية وتدفعه إلى أعمال نبيلة. لذا جعل سقراط سعادة الإنسان في أن يعرف نفسه بنفسه، ويقف على جوهرها. وجعلها أفلاطون في سيطرة النفس العاقلة على النفس الشهوانية والغضبية، وفي عودة النفس إلى عالم المُثل، حيث تجد العلم والمعرفة اللذين يسعدانها.

وذهب الغزالي إلى أن لذة العلم والمعرفة تفوق كل اللذات الجسمية والنفسية، ولذة معرفة الله تفوق لذة معرفة ما سواه، لأن لذة العلم مرتبطة بشرف المعلوم وهو الله. فلذة معرفته سبحانه ألذ أنواع الملذات، وهذا ما يجعل أسعد الناس وأحسنهم حالاً في الدنيا والآخرة أكثرهم معرفة بالله، وأقواهم حبًّا له. فكلما زاد حب الله ازدادت اللذة التي ترتبط بها سعادة الإنسان الحقيقية وهي سعادته في الآخرة، لأنها سعادة دائمة، وسرور لا غم فيه، وعلم لا جهل فيه، وغنى لا فقر بعده. (الغزالي، د.ت، ص ٣٤٤).

والسعادة الحقيقة (سعادة الآخرة) مطلوبة لذاتها، وكل ما عداها من لذة وسرور وسعادة مطلوبة لأجلها، فالحصول على الطعام والشراب، والمال، والنكاح، والجاه والسلطان، والأمان، والسعي في الحياة، وسائل لتحقيق هذه الغاية السامية. قال ابن القيم: «فرح القلوب وابتهاجها وسعادتها في حب الله، وحب كلامه وحب رسوله، والرضا بقضائه، والتوكل عليه، والثقة به، والخوف منه، والرجاء فيه، والتوبة إليه، فيستغني به عن سواه، وبذكره عن ذكر ما سواه، وبالشوق إليه عن الشوق إلى ما سواه، فيصبح وكأنه جالس بين يدي الله، يسمع به ويبصر به، ويتحرك به، ويبطش به». (ابن القيم، ١٩٧٠، ص ٢٩٥).

ويتفق ماكدوجال (Mc Dogall) مع علماء النفس المسلمين على أن السعادة التي نحصل عليها من اللذات الحسية، سعادة زائلة، لا تصلح لأن تكون غاية في ذاتها، أما السعادة التي نحصل عليها من تحقيق أهداف سامية، والدفاع عن مبادئ نبيلة، فهي السعادة الحقيقية، طويلة الأمد. كما قرر ماكدوجال ما قرره العلماء المسلمون من قبله فاعتبر الشخص السعيد شخصا متكامل الشخصية قوي الإرادة، ناضج العقل، يوجّه كل طاقاته ونشاطاته نحو مبدأ يؤمن به، ويجد سعادته في إسعاد الناس جميعا.

وأشار الأستاذ الدكتور القوصي (١٩٧٥ م) إلى أن الأنبياء والرسل والمصلحين الاجتماعيين أعلى الناس تكاملاً في الشخصية وأقواهم إرادة، وأشدهم عزيمة، لأن سعادتهم ليست في مأكل أو مشرب أو ملبس أو سلطة أو مال أو ولد، ولا يشقيهم مصادرة المال، ولا يؤلمهم النفي والحبس، ولا يحزنهم فقد الأهل والولد، ولا تخيفهم الإهانة والتجريح، لأن سعادتهم الحقيقية في أداء رسالتهم والدفاع عن عقيدتهم (ص ١٠١).

نخلص من هذا إلى أن السعادة التي تدلّ على الصحة النفسية ليست في ملذات حسية، لكنها في ملذات نحصل عليها من عمل ما يرضي الله، فيرضى عنّا ويحبنا، وينير عقولنا وقلوبنا وأبصارنا وأسماعنا، فنُقْبل على ما يقرّبنا منه، ونرضى بما قسمه لنا، فنسعد في الدنيا والآخرة. وفي ذلك قال الشاعر:

ولست أرى السعادة جمع مال ولكن التقيّ هو السعيد

٥ ـ تحقيق الذات:

قال كثير من علماء النفس إن الصحة النفسية حال نفسية يشعر فيها الإنسان بتحقيق الذات Self actualization، عندما يفهم نفسه وينميها ويرضى عنها ويقبلها، ويصل بقدراته إلى أقصى وسع لها، ويبلغ بإنجازاته أعلى درجات التفوق والنجاح، ويشعر باتساق حاجاته، وتكامل دوافعه، فيثق في نفسه، ويعتمد عليها (English & English 1985, Husen & Postlethwaite 1985) ويتفق هذا التعريف مع تعريف الصحة النفسية بتحصيل السعادة الحقيقية، لأنه لم يجعل الصحة النفسية في إشباع الحاجات الفسيولوجية والبيولوجية، وجعلها في إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية، وعلى رأسها الحاجة إلى تحقيق الذات باعتبارها أسمى هذه الحاجات (Maslow, 1970).

وقد جعل ماكدوجال تحقيق الذات المنظم الأعلى للشخصية، يعمل على تكاملها واتساقها، وسماه «عاطفة اعتبار الذات» التي تدفع الإنسان لأن يكون حسب فكرته عن نفسه. فإن عمل ما يريد، وعبّر عن نفسه، فرح وشعر بالرضا والارتياح، وإذا منع من ذلك، أو أجبر على عمل ما لا يرضيه، قلق وتوتّر واضطرب (القوصي، ١٩٧٥).

واتفق ماسلو مع ماكدوجال في معنى تحقيق الذات، فجعله دافعا يدفع الإنسان لأن يكون في مستوى فهمه لنفسه[٢١]، وفكرته عنها، فإن عبَّر عن نفسه بصدق، شعر بالجدارة وانطلق يعمل بكل طاقاته، وأبدع في إنتاجه، وإذا فشل شعر بالذنب والدونية والقلق.

ووضع ماسلو الحاجة إلى تحقيق الذات في قمة مدرج الحاجات الإنسانية

---

(٢١) يتحدّد مستوى فهم الإنسان لنفسه من خلال إدراكه لمعاملة الراشدين المهمين في حياته، ومن الأحكام التي يصدرونها عليه وعلى سلوكياته في مرحلة الطفولة. فالآباء والمدرّسون يحكمون على الطفل بالحُسن أو القُبح، بالأدب أو الوقاحة، بالطيبة أو الشيطنة بالرحمة أو القسوة. وتساهم هذه الأحكام بدور كبير في تكوين فكرة الطفل عن نفسه. وتنمية مفهومه عن ذاته. وبعد أن يتكوّن مفهوم الذات (Self Concept) يختار سلوكياته، ويحكم عليها وعلى سلوكيات الآخرين بحسب هذا المفهوم حسب (High Self Concept) أو (Low Self Concept). فكلّ شخص مدفوع كما قال روجرز لأن يكون وهذا يعني أن الدافع لتحقيق الذات مرتبط إلى حد كبير بأساليب التنشئة الاجتماعية وثقافة المجتمع وقيمه.

واعتبرها أعلاها وأرقاها، يأتي إشباعها بعد أن يشبع الإنسان حاجاته الأساسية، التي تحفظ حياته ونوعه، وتحقق له الأمن والحب، وتربطه بالآخرين.

وبحسب نظرية ماسلو في الحاجات فإن الشخص الذي أشبع حاجاته الفسيولوجية مهيأ لإشباع حاجاته للأمن والطمأنينة، والذي أشبع حاجاته للأمن مهيأ لإشباع حاجاته للحب والإنجاز والانتماء والاستحسان والتقدير وحب الاستطلاع، والذي أشبع هذه الحاجات مهيأ لإشباع حاجته لتحقيق الذات، التي يشعر في إشباعها بالكفاءة والسعادة.

ومن دراسة ماسلو لحوالي ٣٠٠٠ طالب جامعي، حققوا ذواتهم، وجد أنهم متفوقون على أقرانهم في سمات تقبل الذات، والرضا عنها وعن الناس، وفي الموضوعية في إصدار الأحكام، فلا يتحيّزون ولا يتعصّبون، وفي بساطة السلوك وعدم التكلف فيه، والسعي إلى تنمية القدرات، واكتساب الخبرات، وجمع المعلومات، وفي حب الناس وألفتهم، والرغبة في مساعدتهم واحترامهم والتعاون معهم، والاهتمام بمشكلاتهم، وفي حب الديمقراطية والعدالة، واحترام الرأي الآخر، وفي الحيوية والنشاط، والدافعية للإنجاز، والرغبة في التفوق والامتياز والإبداع والاستقلال، والثقة في النفس، والشعور بالكفاءة (Maslow, 1970). ووجود هذه السمات عند هؤلاء جعل كثيرا من علماء النفس يعتبرون الصحة النفسية مرادفة لتحقيق الذات، وضمّنوا تعريفاتهم لها خصائص الأشخاص الذين حققوا ذواتهم. فعرف إبراهام ماسلو الشخص المتمتع بصحة نفسية، بأنه شخص حقق ذاته عن طريق إشباع حاجاته الجسمية والنفسية والاجتماعية، لذا تجده آمنا مطمئنا، محبا للناس ومحبوبا منهم، صادقا مع نفسه ومع الناس، راضيا عن نفسه وعن الناس، متقبلاً للواقع الذي يعيش فيه، جريئا في قول الحق، وفي التعبير عما يراه صوابا، واضحا مع نفسه، سهلاً في تعامله مع الناس، قادرا على الإنتاج والإبداع، مخلصا في عمله، متفانياً فيه، يعرف من هو وما يريد وما يحب وما يفيده. ولخص بارون (Barron) خصائص الشخص المتمتع بصحة نفسية في عمل ما يراه صوابا، فلا يكذب ولا يغشّ ولا يسرق ولا يغتاب ولا يحسد (عبد الغفار، ١٩٧٨ م).

ويتفق مع هذا التعريف تعريفات كل من شوبن وروجرز وبلاتز وهورني

وفروم وآبل. فقد عرف شوبن (Shoben) الشخص المتمتّع بصحة نفسية، بأن له إرادة حرة في ما يقول ويفعل، يختار حياته بإرادته ويواجهها بصراحة، ويتمسّك بقيم مجتمعه الديمقراطي. وعرفه روجرز (Rogers) بأنه «شخص يعمل بكل طاقاته، ويستفيد من كل إمكاناته مقبل على الحياة، متفتح الذهن، راض عما في حياته، يسعى إلى تطوير نفسه وتنميتها، يقول ما يعتقد أنه صواب». وعرفه بلاتز (Platz) بأنه «شخص يعتمد على نفسه، ويتخذ قراراته بنفسه، ويتحمل مسؤولية ما يترتب عليها، يسعى إلى تنمية نفسه، واكتساب الخبرات وتحصيل المعرفة».

وعرفته كارن هورني (K.Horny) بأنه «شخص يفهم نفسه، ويعرف قدراته وميوله، له إرادة في ما يعمل، ويتحمل مسؤولياته». وأضاف إريك فروم إلى هذا التعريف «استخدام الشخص قدراته ومهاراته وخبراته ومعلوماته في عمل ما يسعده ويسعد الناس». (القوصي، ١٩٧٥ م، عبد الغفار، ١٩٧٨ م). وجاء في تعريف كنيث آبل (Kenneth Apple) أن الشخص المتمتع بصحة نفسية، «قادر على مواجهة الصعوبات، واتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية نحو نفسه ونحو الآخرين، يعتمد على نفسه، ويثق فيها، ويلجأ إلى الناس عند الضرورة، ويساهم في تنمية مجتمعه، ويستمتع بوجوده مع الناس، ويشعر بحبهم له وبحبه لهم» (جورارد، ١٩٧٤ م).

ويتسق تعريفا جاهودا والقوصي للصحة النفسيه مع التعريفات السابقة للشخص المتمتع بصحة نفسية. فقد ركزت ماريا جاهودا (M.Jahoda, 1963) على الإدراك الكفء والإدراك المناسب للواقع، فعرّفت الصحة النفسية «بالقدرة على الإدراك الواقع إدراكا مناسبا، ومواجهته بموضوعية وكفاءة، ومعالجة الأمور بواقعية، ومعاملة الناس دون تحيّز أو تعصّب لعرق أو حسب أو لون أو جنس». واهتم القوصي (١٩٧٥ م) بفكرة التكامل بين وظائف النفس، فعرّف الصحة النفسية بالتكامل التام بين الوظائف النفسية مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية من الإحساس بالسعادة والكفاية.

ومن تحليل هذه التعريفات نلاحظ أن تعريف الصحة النفسية بتحقيق الذات تضمّن تحقيق التوازن بين الجسم والنفس، وبين الفرد والمجتمع وتضمّن توافق الفرد مع نفسه ومع المجتمع، وتحصيل السعادة الأمر الذي يدل على أن الشخص الذي حقق ذاته توافرت فيه الكثير من علامات الصحة النفسية.

ومع هذا فإن على «تعريف الصحة النفسية بتحقيق الذات» بعض المآخذ التي تجعل تحقيق الذات كما عرضناه ليس مرادفا للصحة النفسية، ولا يدل عليها في كل الأحوال وفي كل المجتمعات. من هذه المآخذ الآتي:

(أ) تحديد تحقيق الذات بامتياز الأداء والتفوق في الإنجاز والإبداع، والعمل بكامل الوسع والاستطاعة يجعله هدفا مثاليًّا، لا يصل إليه إلّا العباقرة والأذكياء جدا. وهذا يعني أن معظم الناس غير أصحاء نفسيًّا، وقلة قليلة هم الأصحاء نفسيا (Napoli, et al., 1982).

(ب) لا يدل امتياز الأداء والتفوق في التحصيل والإنجاز والعمل بكامل الوسع على الصحة النفسية في كل الأحوال، فبعض الأشخاص المتفوقين في الإنجاز كانوا غير أصحاء نفسيا رغم تفوقهم وإبداعهم في مجالات عملهم.

(جـ) شعور بعض المجرمين بتحقيق الذات في إنجاز أعمال إجرامية، يبدعون فيها، ويخلصون في أدائها، ويشعرون بلذة النجاح ونشوة الانتصار، كلما غفل عنهم المجتمع. ومع هذا ليسوا سعداء لأن سعادتهم في هذه الأعمال مؤقتة، تزول بمجرد الحصول عليها، فيعيشون في همّ الشعور بالذنب والخوف من المجتمع، وعدم الرضا عن الذات. قال تعالى: ﴿ كُلُواْ وَتَمَتَّعُواْ قَلِيلًا إِنَّكُم مُّجْرِمُونَ ﴾. [المرسلات: ٤٦].

(د) لا يأتي إشباع الحاجة إلى تحقيق الذات بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية في كل الأحوال، فقد يشعر الإنسان بتحقيق الذات مع حرمانه من الطعام والماء والراحة والنساء، ومع تعذيبه بالحبس والنفي ومصادرة الأموال. فالرسل والمصلحون الاجتماعيون وجدوا تحقيق ذواتهم في إبلاغ رسالات ربهم، وفي إظهار دينهم، وفي الدفاع عن مبادئهم، ولم يعبأوا بإشباع حاجاتهم الجسمية، ولم يهتموا بملذاتهم الحسية. والصيام في الإسلام فيه تحقيق للذات بالرغم من الامتناع عن الطعام والشراب والنساء، ففيه تأجيل للذات جسمية للحصول على لذات نفسية وروحية أسمى منها وهي الفوز برضوان الله تعالى.

وهذا يعني أن ترتيب الحاجات وتدرّجها عند ماسلو، لم يأتِ حسب تتابع

الإشباع بقدر ما جاء حسب أهميتها في حفظ حياة الإنسان، وحفظ نوعه، وتحسين الظروف التي يعيش فيها.

(هـ) تحديد تحقيق الذات بتنمية القدرات، والعمل بأقصى وسع لتحقيق الفردية والاستقلالية، والمنفعة الشخصية، وقول الإنسان ما يراه صواباً، واكتفاء الإنسان بنفسه عن الناس، جعل الفرد يؤلّه نفسه، ويقدّس المنفعة الفردية، ويعبد الحرية الشخصية، ويضعها فوق كل اعتبار، وجعل حقوق الفرد وواجباته نابعة من الفرد لا من الجماعة.

ويتفق هذا المفهوم لتحقيق الذات مع أسلوب الحياة في المجتمعات الغربية التي نشأ في أحضانها، والذي يقوم على فلسفات النفعية (Pragmatism)، والفردية (Individualism)، والرأسمالية، وغيرها من الفلسفات التي تعتبر السلوك الذي يؤدي إلى إشباع حاجات الفرد، ويحقق أهدافه الشخصية دون عون من أحد، سلوكًا مثاليًا. وتعتبر الاكتفاء الذاتي (Self Sufficience) من أهم علامات الصحة النفسية، لأن المكتفي بذاته لديه من المهارات والقدرات ما يجعله في غنى عن الناس ولديه الرغبة في أن يتعلم الخبرات الجديدة كلما دعت الحاجة إلى ذلك (فهمي، ١٩٦٧ م).

وقد أدّت تربية الناس على هذه الفلسفات إلى تنمية الأنانية، والجشع والاستغلال والتسلط، وأدت إلى وَهن الروابط الأسرية، وضعف المحبة والمودة، وضياع الرحمة والتعاطف، وسعى كل شخص إلى تحقيق ذاته في مصالحه الفردية، وانصرف بكل طاقاته يعمل ويبدع، ليكتفي بنفسه عن الناس، فإذا نجح قال ما قاله قارون: ﴿إِنَّمَآ أُوتِيتُهُۥ عَلَىٰ عِلۡمٍ عِندِيٓ﴾. [القصص: ٧٨]. أو ما قاله فرعون: ﴿أَنَا۠ رَبُّكُمُ ٱلۡأَعۡلَىٰ﴾. [النازعات: ٢٤]. أما إذا فشل في عمل ما يريد، فيشعر بالذنب والقلق والتوتر، فيكون كالمشرك ﴿فَكَأَنَّمَا خَرَّ مِنَ ٱلسَّمَآءِ فَتَخۡطَفُهُ ٱلطَّيۡرُ أَوۡ تَهۡوِي بِهِ ٱلرِّيحُ فِي مَكَانٖ سَحِيقٖ﴾. [الحج: ٣١]. لأنه يعلم أن أحداً لن يرحمه أو يأخذ بيده، فهو نفسه لا يرحم الفاشلين.

«وفكرة المرء عن نفسه» و «مفهومه عن نفسه، ومفهومه عن الآخرين» التي تنميها الثقافة الغربية، ويقوم عليها تحقيق الذات، تنطوي على ربط النجاح

والتفوق بقدرة الفرد على الأخذ بالأسباب التي توصله لما يريد، ولا تربطه بمشيئة الله، وتنطوي على ربط قيمة العمل بالمنفعة الفردية، ولا تربطها بحكم الله فيها حلال أم حرام.

هذا يجعل تحديد «تحقيق الذات» بالمفهوم السائد في المجتمعات الغربية لا يصلح للتطبيق في المجتمعات الإسلامية، ولا يدل على الصحة النفسية فيها، لأن فكرة المرء عن نفسه، ومفهومه عن نفسه، ومفهومه عن الآخرين طبقاً لتوجيهات الإسلام تنطوي على أن الإنسان خلق ليعبد الله ويعمر الكون، وعلى أن مصلحة الفرد من مصلحة الجماعة، ومصلحة الجماعة من مصلحة الفرد، وعلى تنمية الفردية والمسؤولية والحرية والإرادة من خلال ارتباط الإنسان بأخيه فـ «خير الناس» ـ كما قال الرسول العظيم ـ **«أنفعهم للناس»**، **«والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه»**[٢٢].

كما تنطوي «فكرة المرء عن نفسه» في المجتمعات الإسلامية على الأخذ بالأسباب وربط النجاح والتوفيق بمشيئة الله ﴿وَمَا تَشَآءُونَ إِلَّآ أَن يَشَآءَ ٱللَّهُۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا﴾. [الإنسان: ٣٠]. وتنطوي أيضاً على عدم ربط قيمة العمل بمنفعة الفرد والمجتمع لأن الناس قد يضلّون وهم يظنون أنهم يحسنون صنعا، قال تعالى: ﴿قُلْ هَلْ نُنَبِّئُكُم بِٱلْأَخْسَرِينَ أَعْمَٰلًا ۝١٠٣ ٱلَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهُمْ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا﴾. [الكهف: ١٠٣، ١٠٤]. فقيمة العمل في الإسلام مرتبطة بحكم الله فيه. قال تعالى لرسوله الكريم: ﴿وَأَنِ ٱحْكُم بَيْنَهُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَآءَهُمْ﴾. [المائدة: ٤٩]. وقال رسول الله عليه الصلاة والسلام: **«لا يؤمن أحدكم حتى يكون هواه تبعا لما جئت به»**. كما تنطوي فكرة المرء المسلم عن نفسه على العمل ابتغاء مرضاة الله لا من أجل مصلحة شخصية. قال تعالى: ﴿ٱلَّذِى يُؤْتِى مَالَهُۥ يَتَزَكَّىٰ ۝١٨ وَمَا لِأَحَدٍ عِندَهُۥ مِن نِّعْمَةٍ تُجْزَىٰٓ ۝١٩ إِلَّا ٱبْتِغَآءَ وَجْهِ رَبِّهِ ٱلْأَعْلَىٰ ۝٢٠ وَلَسَوْفَ يَرْضَىٰ﴾. [الليل: ١٨ ـ ٢١]. وقال أيضا: ﴿لَّا خَيْرَ فِى كَثِيرٍ مِّن نَّجْوَىٰهُمْ إِلَّا مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلَٰحٍۭ بَيْنَ ٱلنَّاسِۚ وَمَن يَفْعَلْ ذَٰلِكَ ٱبْتِغَآءَ مَرْضَاتِ ٱللَّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا﴾. [النساء: ١١٤].

---

(٢٢) متفق عليه.

«حسن الخلق»

من عرض تعريفات الصحة النفسية السابقة ومناقشتها لاحظنا أنها لا تدل على الصحة النفسية بدقة إذا طبقناها كما تطبق في المجتمعات الغربية التي أهملت الجانب الروحاني في الإنسان، أما إذا طبقناها إسلاميًا، فإنها تتداخل وتتكامل في دلالتها على الصحة النفسية ويختفي ما بينها من تباين ويجمعها مفهوم «حسن الخلق» في الإسلام ويكون تعريفنا للصحة النفسية بأنها حالة نفسية يشعر فيها الإنسان بالرضا والارتياح عندما يكون حَسَن الخلق.

وقد جاء هدى الله في الإسلام يأمر بحسن الخلق، وينهى عن سوء الخلق، أي يأمر بالصحة النفسية وينهى عن وهن الصحة النفسية، بلغة علم النفس الحديث. قال رسول الله ﷺ: «**إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق**»[٢٣]. وقد كان عليه الصلاة والسلام إمام المسلمين في الصحة النفسية، فوصفه الله تعالى بقوله: ﴿**وإنك لعلى خلق عظيم**﴾. [القلم: ٤]. وقال أنس رضي الله عنه: «كان رسول الله ﷺ أحسن الناس أخلاقا»[٢٤].

وعندما سئل رسول الله ﷺ (في أحاديث كثيرة رواها مسلم والبخاري وغيرهما) عن الدين والإيمان والبر. قال: «**حسن الخلق**»، وعن أفضل المؤمنين وأكمل المسلمين. قال: «**أحسنهم أخلاقا**»، وعن خير ما أعطي العبد، يدرك به درجة الصائم والقائم ويوصله إلى الجنة، قال عليه الصلاة والسلام: «**حسن الخلق**»، وعن أثقل الأعمال الصالحة التي تُصلِح الدين والدنيا قال: «**حسن الخلق**» (النووي، ١٩٧٦م، ص ٢٩٠، والسمرقندي، ١٩٨٣م، (أ)، ص ١٧٠).

وأخذ علماء المسلمين وفقهاؤهم عن رسول الله مفهوم حسن الخلق، واعتبروه الإيمان وأساس الدين، فقال ابن عباس رضي الله عنه: «لكل بنيان أساس، وأساس الإسلام **حسن الخلق**». وقال الغزالي: «حسن الخلق هو الإيمان، وسوء الخلق هو النفاق». (الغزالي، د.ت، ص ٦٩). وقال ابن القيم:

---

(٢٣) رواه مالك.

(٢٤) متفق عليه.

«الإيمان هو حسن الخلق، فمن زاد عليك في حسن الخلق زاد عليك في الإيمان». (ابن القيم، ١٩٧٠).

ويقصد بحسن الخلق أدب العبد مع ربه والالتزام بأمره في الأدب مع النفس والجسم والناس. فقد عرفه سيدنا علي كرّم الله وجهه بأنه «طلب الحلال، واجتناب الحرام والتوسعة على العيال». وأضاف عبد الله بن المبارك: «طلاقة الوجه، وبذل المعروف، وكفّ الأذى». وزاد الواسطي: «إرضاء الناس في السراء والضراء». (النووي، ١٩٧٦، ص ٢٩١)، وأضاف السمرقندي (١٩٨٣): «لين القول مع البرّ والفاجر، والسنّيّ والمبتدع، من غير مداهنة ولا إظهار الرضا بسيرته أو مذهبه».

وعرّف الغزالي الشخص حسن الخلق: «بالذي يحب لأخيه ما يحب لنفسه، ويكرم ضيفه ويحفظ جاره، ويقول خيرا أو يصمت، تسره حسناته وتسوؤه سيئاته، لا يؤذي أحداً، ولا يروّع الناس، ولا يفشي على أخيه ما يكره، ولا يخشى في الله لومة لائم، يقول الحق ولو على نفسه أو الوالدين والأقربين، يحب العمل ويخلص في ما بينه وبين الله، وفي ما بينه وبين الناس» (الغزالي، د.ت، ص ٦٩).

وذكر الغزالي تعريفاً آخر لأحد العلماء قال فيه: «الشخص حسن الخلق كثير الحياء، قليل الأذى، كثير الصلاح، صدوق اللسان، قليل الكلام، كثير العمل، قليل الزلل والفضول، برًّا، وصولاً، وقورا، صبورا، شكورا، راضيا، حليما، رفيعا، عفيفا، شفيقا، لا لعانا، ولا سبّابا، ولا نماما، ولا مغتابا، ولا عجولا، ولا حقودا، ولا بخيلا، ولا حسودا، باشًّا، هاشًّا، يحب في الله ويبغض في الله، ويرضى في الله ويغضب في الله» (الغزالي، د.ت، ص ٧٠).

مجالات حسن الخلق: ويتطلب حسن الخلق أن يعمل المسلم مع: الله ومع الناس، ومع نفسه وجسمه حتى ينمو ككل متكامل بأبعاده الأربعة: الجسمية والنفسية والاجتماعية والروحية. ويقوم حسن الخلق مع الله على معرفة الله، وحبه سبحانه فيحب الله عبده، وينكت الإيمان في قلبه، وينوّر عقله، فيتبع العبد كل ما يقرّبه من الله، وينفّر من كل ما يبعده عنه. ثم يتولى الله تيسير أمور عبده من غير ذلة للخلق ويسدد خطاه، ويطهر ظاهره وباطنه، فإذا زاد حب الله لعبده شغله بحبه عمن سواه وبالشوق إليه عن الشوق إلى ما سواه.

ويظهر حب العبد لربه في حب لقاء الله، وحب كلامه، وحب رسوله، وحب

خلقه، واتباع أوامره، واجتناب نواهيه، وحب ذكره، وشكره وحمده، والرضا بقضائه، والقناعة برزقه، والخوف منه، والرجاء فيه. قال رسول الله عن ربه عز وجل: **«وما تقرب إلي عبدي بشيء أحب إلي مما افترضته عليه، وما يزال عبدي يتقرب إليَّ بالنوافل حتى أحبه، فإذا أحببته كنت سمعه الذي يسمع به، وبصره الذي يبصر به، ويده التي يبطش بها، ورجله التي يمشي بها، ولئن سألني أعطيته، ولئن استعاذني لأعيذنه»**(٢٥).

وقد بيّن الرسول عليه السلام أن حب الله للعبد يضع له القبول والحب في السماء والأرض، فتحبّه الملائكة والناس أجمعون، ويتوافق معهم توافقا حسنا. فقال عليه السلام: **«إن الله إذا أحب عبداً دعا جبريل، فقال: إني أحب فلانا فأحببه، فيحبه جبريل ثم ينادي في السماء فيقول: إن الله يحب فلاناً فأحبّوه فيحبه أهل السماء، ثم يوضع له القبول في الأرض»**(٢٦).

ويقوم حسن الخلق مع الناس على حب الناس، ومودتهم ورحمتهم، وإرادة الخير لهم، وحماية أموالهم، ورعاية حقوقهم، وحفظ أسرارهم، وبسط الوجه، ولين القول مع البر والعاصي، والسني والمبتدع، والقريب والغريب، والكبير والصغير، قال رسول الله عليه الصلاة والسلام: **«إنكم لم تسعوا الناس بأموالكم، فليسعهم منكم بسط الوجه، وحسن الخلق»**(٢٧). وعندما جاءه رجل وقال له: أوصني. قال عليه السلام: **«أتبع السيئة الحسنة تمحُها»**. قال الرجل: زدني، قال: **«خالق الناس بخلق حسن»**(٢٨). وبيّن عليه الصلاة والسلام أن قلة العبادة مع حسن الخلق مع الناس أفضل من كثرة العبادة مع سوء الخلق معهم. قال رجل: يا رسول الله إن فلانة تُذكر من كثير صلاتها وصيامها وصدقتها، غير أنها تؤذي جيرانها بلسانها. قال عليه السلام: **«هي في النار»**. وقال الرجل أيضا: يا رسول الله إن فلانة تُذكر من قلة صلاتها وصيامها وأنها تتصدق بالأثوار من الأقط (أي بقطع من الجبن)، لكنها لا تؤذي جيرانها. قال عليه السلام: **«هي في الجنة»**(٢٩).

---

(٢٥) رواه البخاري.

(٢٦) متفق عليه.

(٢٧) رواه البزّار.

(٢٨) رواه الحاكم.

(٢٩) رواه أحمد.

ويقوم **حسن الخلق مع النفس**، على تزكيتها، وتنميتها، وحمايتها من كل ما يفسدها ويدنّسها، وعلاج انحرافاتها، وقبولها، وحبها، والرضا عنها، وعن قدراتها والتبصر بميولها وحاجاتها، وإشباعها في حدود ما أمر الله به دون إفراط أو تفريط، ونهيها عن كل ما يغضب الله، وحثها على عمل ما يرضي الله، فتسلم، وتحصل على اللذة والابتهاج والسرور، وتشعر بالكفاءة والجدارة، وتقبل على الحياة بتفاؤل ورضا بما قسمه الله لها.

وصلاح النفس معقود ناصيته بإرادة صاحبها. قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّـٰهَا ۝٩ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّـٰهَا﴾. [الشمس: ٩، ١٠]. وقال: ﴿وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ وَنَهَى ٱلنَّفْسَ عَنِ ٱلْهَوَىٰ ۝٤٠ فَإِنَّ ٱلْجَنَّةَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ﴾. [النازعات: ٤٠، ٤١]. وقال رسول الله عليه السلام: «**كل الناس يغدو فبائع نفسه فمعتقها وموبقها**»[٣٠].

ومن حسن الخلق مع النفس إلزامها بالصدق في القول، والإخلاص في العمل، وتحمل المسؤولية، والجرأة في الحق، وإلزامها باجتناب الكذب، وشهادة الزور، واجتناب النفاق، وتملّق الرؤساء.

فالصدق طمأنينة، والكذب ريبة وشك. قال تعالى: ﴿فَلَوْ صَدَقُوا۟ ٱللَّهَ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ﴾. [محمد: ٢١]. وقال رسول الله: «**إن الصدق يهدي إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن الرجل ليصدق حتى يكتب عند الله صدّيقا، وإن الكذب يهدي إلى الفجور، وإن الفجور يهدي إلى النار، وإن الرجل ليكذب حتى يكتب عند الله كذابا**»[٣١].

ومن حسن الخلق مع النفس تحميلها ما تطيق، وتقدر عليه. فالله يريد بنا اليسر ولا يريد بنا العسر، فنطلب منها ما تقدر على الاستمرار فيه ليدوم الفضل والفائدة والثواب، ونلزمها بالعمل والعبادة في أوقات، ونروّح عنها في أوقات أخرى، حتى لا تملّ ولا تكسل. ويشبه الرسولُ المسلمَ بالمسافر الذي يمشي في أول النهار وآخره وفي آخر الليل، فيصل إلى ما يريد من غير تعب. قال عليه الصلاة والسلام: «**الدين يسر، ولن يشادّ الدين أحد إلا غلبه، فسددوا وقاربوا،**

---

(٣٠) رواه مسلم.

(٣١) متفق عليه.

وأبشروا، واغدوا وروحوا، وبشيء من الدّلجة. القصد القصد تبلغوا»[٣٢]. أي استعينوا بالأعمال في وقت نشاطكم وفراغ قلوبكم حتى تستلذوا ولا تسأموا (النووي، ١٩٧٦، ص ٧٩). وقال عليه السلام: «**روحوا القلوب ساعة وساعة**»[٣٣]. وقال سيدنا علي: «روّحوا القلوب ساعة بعد ساعة فإنّ القلوب تمل كما تملّ الأبدان فابتغوا لها طرائف الحكمة».

ويقوم **حسن الخلق مع الجسم** على حفظ حياته وتنميته، ووقايته من كل ما يؤذيه. فصحة الجسم وسلامته وجماله ونضارته من الأمور التي أحبها الإسلام، لأن صحة المسلم ضرورية لكي ينهض بمسؤولياته في العبادة وتعمير الأرض (الغزالي، ١٩٧٤ م). فالجسم مطيّة النفس ومركبها في هذه الدنيا، ولا بد من المحافظة عليها بالاعتدال في إشباع حاجاته فيصحّ ويسلم (الغزالي، د.ت).

ومن حسن الخلق مع الجسم المحافظة على الحواسّ وتنميتها، واستخدامها في ما خلقت له، وتسخيرها في طاعة الله، فيتمتع المسلم بها. ويدعو بدعاء الرسول عليه السلام: «**اللهم متعنا بأسماعنا وأبصارنا وقوّتنا ما أحييتنا**».

ومن حسن الخلق مع الجسم المحافظة على مظهره ونظافته وملبسه، لكي يكون جميلاً فالله جميل يحب الجمال، جعل النظافة من الإيمان، فقال عليه السلام: «**إن لله حقًّا على كل مسلم أن يغتسل في كل سبعة أيام، وإن كان له طيب أن يمس منه**». وقال: «إن الإسلام نظيف فتنظفوا فلا يدخل الجنة إلا نظيف». وقال: «**تخللوا فإنه نظافة، والنظافة تدعو إلى الإيمان، والإيمان مع صاحبه في الجنة**»[٣٤]. وجعل عليه الصلاة والسلام تسريح الشعر وتعطيره سنّة حسنة. فقال: «**من كان له شعر فليكرمه**». وأمر عليه السلام رجلاً بإصلاح شعره ففعل ورجع فقال الرسول: «**أليس هذا خيرا من أن يأتي أحدكم وهو ثائر الرأس كأنه شيطان**»[٣٥].

ومن حسن الخلق مع الجسم أن يتجمل المسلم باعتدال عند الخروج إلى الناس فقد كان الرسول يتجمل لأصحابه قبل أن يخرج إليهم فضلاً عن تجمله لأهله

---

(٣٢) رواه البخاري.

(٣٣) رواه الديلمي.

(٣٤) رواه الطبراني.

(٣٥) رواه أبو داود.

(الهاشمي، ١٩٨٣ م، ص ٥١). وقال عليه السلام: **«إذا خرج الرجل لإخوانه فليهيئ من نفسه فإن الله جميل يحب الجمال»**(٣٦). وعندما سئل عليه الصلاة والسلام: إن الرجل يحب أن يكون ثوبه حسنا ونعله حسنا. أهذا من الكبر؟ قال: **«إن الله جميل يحب الجمال»**(٣٧). ولا يقف جمال المسلم عند مظهره وهندامه الخارجي بل يمتد إلى نظافته الداخلية قال رسول الله: **«خمس من الفطرة: الختان، وحلق العانة، ونتف الإبط، وتقليم الأظافر، وقص الشارب»**(٣٨).

هكذا نجد أن حسن الخلق يجعل المسلم معافى في بدنه، في سلام مع نفسه، وانسجام مع الناس، وقرب من الله، فيشعر بالصحة النفسية التي ينشدها علم النفس الحديث (محمد، ومرسي، ١٩٨٦) والتي من علاماتها الآتي:

(أ) الخلوّ من التوترات الزائدة، والأخطاء الفجة، والانحرافات الكبيرة، والاضطرابات الواضحة، لأنه لا يحقد، ولا يحسد، ولا يغشّ، ولا يغتاب، ولا يسيء الظن بأحد. فقد سئل رسول الله: من خير الناس؟ قال: **«كل مؤمن مخموم القلب.** قيل: وما مخموم القلب؟ قال: **هو التقي النقي، لا غشّ فيه، ولا بغي ولا غدر ولا غلّ ولا حسد»**(٣٩).

(ب) الاعتدال في تحصيل حاجات الجسم والنفس والروح، وفي تحصيل مصالح الفرد ومصالح الجماعة. ففي الاعتدال صحة النفس وفي الميل عنه سقمها.

(جـ) حسن التوافق مع الناس لأن المسلم حسن الخلق هيِّن ليِّن فطن، لا يحسد ولا يخاصِم ولا يخاصَم، يألف الناس ويألفونه، يصلهم ويودّهم ابتغاء مرضاة الله، فيحبه الله بحبه للناس، ويضع حبه في قلوب الناس. قال رسول الله ﷺ: **«من عاد مريضا أو زار أخا له في الله ناداه مناد أن طبت وطابت ممشاك، وتبوأت من الجنة منزلاً»**(٤٠). وقال أيضا: **«إن رجلاً زار أخا له في قرية أخرى،**

---

(٣٦) رواه مالك.

(٣٧) رواه مسلم.

(٣٨) رواه البخاري.

(٣٩) رواه ابن ماجة.

(٤٠) رواه الترمذي.

فأرصد الله تعالى على مدرجته ملكاً. فلما أتى عليه قال: أين تريد؟ قال: أريد أخاً لي في هذه القرية. قال: هل لك من نعمة تربها عليه؟ قال: لا، غير أني أحببته في الله. قال: فإني رسول الله إليك بأن الله قد أحبك كما أحببته فيه»(٤١).

(د) طاعة أولي الأمر في المجتمع، إذا لم يؤمر بمنكر، أو ينهى عن معروف فعلى المسلم السمع والطاعة في ما يحب ويكره، ما لم يؤمر بمعصية فإذا أمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة.

(هـ) الرضا عن النفس، فالمسلم حسن الخلق قانع بما وهبه الله من قدرات جسمية ونفسية، متقبل لواقعه، وما قُدر له، شاكر في السراء، صابر في الضراء، محتسب عند البلاء، لأنه يؤمن بأن أمره كله خير، وبأن الله لا يقضي له قضاء إلا كان خيرا له.

(و) الاكتفاء بالله عن الناس. فالشخص حسن الخلق لا يكتفي بنفسه عن الناس كما يذهب علماء النفس، بل يكتفي بالله عمن سواه. قال سهل التستري: «الشخص حسن الخلق لا يتهم الله في الرزق، ويثق به، ويسكن إلى الوفاء بما ضمن، فيطيعه ولا يعصيه ويخلص في عبادته، ويصلح ما بينه وبين الناس» (الغزالي، د.ت). فاكتفاء الإنسان بالله يجعله آمن النفس، طيب المعشر، راضيا بالحياة. فأمره مع ربه كله خير.

(ز) الاجتهاد في تنمية النفس، والاستفادة من القدرات والمواهب، وإثبات الكفاءة في تعمير الأرض. فالمسلم مطالب في كل ساعة من عمره أن يسعى نحو الكمال، ويحث المسير إلى الارتقاء الجسمي والنفسي، لأن مستقبله عند الله مرتبط بالدرجة التي يبلغها في تنمية نفسه وتقويتها (الغزالي، ١٩٧٤م، ص ١٦٧). قال رسول الله عليه السلام: **«المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كلٍّ خير. احرص على ما ينفعك، واستعن بالله ولا تعجز»**(٤٢).

(حـ) الاستمتاع بعمل الصالحات، فالمسلم يحقّق ذاته في عمل ما يرضي

---

(٤١) رواه مسلم.

(٤٢) رواه مسلم.

الله وينفع الناس، ويحمل نفسه على حسن الخلق، ويكلفها به، حتى يتعوّد على العادات الحسنة ويتلذذ بالطاعات، وينفر من العادات السيئة ويكره المعاصي في كل زمان ومكان.

(ط) الإخلاص في العمل، لأن المسلم يشعر بمراقبة الله الذي أمره بأن يعمل ويجتهد قدر استطاعته، فاليد التي تعمل يحبها الله ورسوله، والمؤمن ـ كما قال الرسول الكريم ـ «**كالنحلة لا تأكل إلا طيبا ولا تضع إلا طيبا**»[٤٣].

(ي) الإقبال على الآخرة، فلا يشعر المسلم بهمّ في الدنيا مهما عظمت مصائبها، ولا يحزن على ما فاته، ولا يشقيه حرمان، ولا يضنيه تعذيب إذا كان في سبيل الله لأنه يجد سعادته في رضا الله عنه. والإقبال على الآخرة يجعل الرسل والمصلحين الاجتماعيين لا يفرحون بملذات الدنيا لأنها نعيم زائل، ولا يثنيهم عن دعوتهم تهديد ولا وعيد، ويتحملون الأهوال في الدنيا وهم مستبشرون برضوان الله، وبمقعد صدق عند مليك مقتدر.

ونضرب بالرسول عليه السلام المثل الأعلى في تحمّل المشاق في الدنيا على سبيل الفوز برضوان الله تعالى. فعندما خذله أهل الطائف، وتنكّروا له، وسلطوا عليه سفهاءهم فأهانوه وعذبوه حتى أدموا قدميه، ناجى ربه قائلاً: «**اللهم إليك أشكو ضعف قوتي وضعف حيلتي وهواني على الناس، يا أرحم الراحمين. أنت رب المستضعفين، وأنت ربي، إلى من تكلني، إلى بعيد يتجهمني، أم إلى عدو ملّكته أمري. إن لم يكن بك غضب عليَّ، فلا أبالي. لكن عافيتك هي أوسع لي. أعوذ بوجهك الذي أشرقت له الظلمات، وصلح عليه أمر الدنيا والآخرة، من أن ينزل بي غضبك، أو تحلّ علي سخطك، لك العقبى حتى ترضى. لا حول ولا قوة إلا بالله**» (ابن كثير، ١٩٧٨، ص ١٣٦).

والتاريخ الإسلامي حافل بنماذج إنسانية عظيمة كانت في صحة نفسية، وتحملت العذاب في الدنيا في سبيل السعادة في الآخرة، فأقبلوا على الموت فرحين مستبشرين. من هذه النماذج الطيبة زيد بن الدثنة الصحابي الجليل، الذي صلبه الكفار في التنعيم لقتله، وعندما سأله سفيان بن حرب: أتحب يا زيد أن

---

(٤٣) رواه الطبراني.

يكون محمّد الآن عندنا مكانك، نضرب عنقه، وأنك في أهلك؟ قال زيد: والله ما أحب أن محمدًا الآن في مكانه الذي هو فيه، تصيبه شوكة تؤذيه وأنا جالس في أهلي. فقال سفيان: ما رأيت أحدًا من الناس يحب أحدا، كحب أصحاب محمد محمدا.

وخبيب بن عَدي عندما أجمع بنو الحارث بن عامر في مكة على قتله، وخرجوا به إلى التنعيم، وهمُّوا بصلبه. قال: دعوني أصلي ركعتين. فركع ركعتين أتمهما وأحسنهما، ثم أقبل على القوم مسرعا. وقال: أما والله لولا أن تظنوا أني إنما طولت الصلاة جزعا من القتل، لاستكثرت من الصلاة، وقال في ذلك شعرا:

ولست أبالي حين أُقتلُ مسلما   على أي شق كان في الله مصرعي

ونزل في خبيب وزيد وصحبهما قرآن يتلى فقال تعالى: **﴿ومن الناس من يشري نفسه ابتغاء مرضاة الله. والله رؤوف بالعباد﴾**. [البقرة: ٢٠٧].

هذه نماذج وجدت تحقيق ذاتها في عمل ما يرضي الله، فأخلصت وصدقت وصبرت واحتسبت، فرضي الله عنهم، ورضوا عنه، وجزاهم بما صبروا جنة وحريرا. فسعدوا في الدنيا والآخرة.

المراجـــع

أ - العربية:

- ابن القيم، محمد بن أبي بكر: **زاد المعاد في هدي خير العباد**. ج٣، مراجعة طه عبد الرؤوف طه. القاهرة: مكتبة الحلبي، (١٩٧٠م).
- ابن القيم، محمد بن أبي بكر: **الروح**، بيروت: دار الكتب العلمية، (١٩٨٢م).
- ابن القيم، محمد بن أبي بكر: **رسالة في أمراض القلوب**، الرياض: دار طيبة، (١٩٨٣م).
- ابن كثير، أبو الفداء الحافظ: **البداية والنهاية**. ج٣، بيروت: مكتبة المعارف، (١٩٧٨م).

- السمرقندي، نصر بن إبراهيم: **تنبيه الغافلين،** بيروت: دار الكتاب العربي، (١٩٨٣م) (أ).
- السمرقندي، نصر بن محمد بن إبراهيم: **بستان العارفين،** بيروت: دار الكتاب العربي، (١٩٨٣م) (ب).
- طيب، محمد عبد الظاهر: (الآراء النفسية عند مسكويه) ، **مجلة المسلم المعاصر،** (١٩٨٢م)، ٣٢ــ١٣٣ــ١٤١.
- العثمان، عبد الكريم: **الدراسات النفسية عند المسلمين:** القاهرة: مكتبة وهبة، (١٩٦٣م).
- الغزالي، أبو حامد، **إحياء علوم الدين.** ج٣، بيروت: دار المعرفة، (د.ت.).
- الغزالي، محمد: **خلق المسلم.** القاهرة: دار الكتب الحديثة، (١٩٧٤م).
- القوصي، عبد العزيز: **أسس الصحة النفسية،** القاهرة: النهضة المصرية، (١٩٧٥م).
- النووي، الإمام أبو زكريا يحيى بن شرف: **رياض الصالحين.** دمشق: دار المأمون للتراث، (١٩٧٦م).
- الهاشمي، محمد علي: **شخصية المسلم.** بيروت: دار القرآن الكريم، (١٩٨٣م).
- جيرارد، سدني م. : **الشخصية بين الصحة والمرض.** ترجمة: د. حسن الفقي و د. سيد خير الله. القاهرة: الأنجلو المصرية،(١٩٧٣ م)
- سبع، توفيق محمد: **نفوس ودروس في إطار التصوير القرآني.** ج١، القاهرة: سلسلة البحوث الإسلامية، الكتاب، ٣٤، (١٩٧١م).
- سوليفان، جون أ: **وجهة النظر الإسلامية بالنسبة للأشخاص المعرضين للأزمة،** مجلة المسلم المعاصر، (١٩٨٠)، ٢١ (١) ١١٩ــ١٢٩.
- علي، أحمد علي: **الصحة النفسية،** القاهرة: مكتبة عين شمس، (١٩٧٥م).
- فرويد، سيجموند: **الأنا والهو.** ترجمة د. محمد عثمان نجاتي، القاهرة: دار الشروق.
- فرويد، سيجموند: **الكف والعرض والقلق.** ترجمة: د. محمد عثمان نجاتي، القاهرة: دار الشروق، ١٩٨٣م.

- فهمي، مصطفى: **الصحة النفسية في الأسرة والمدرسة والمجتمع**. ط٢، القاهرة: دار الثقافة، (١٩٦٧م).
- كفافي، علاء الدين: «المحك الإسلامي للسلوك السوي» **المجلة التربوية**، (١٩٨٦م)، ٩، ٥٥ــ٩٣.
- محمد، محمد عودة ومرسي، كمال إبراهيم: **الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام**. ط٢. الكويت: دار القلم، (١٩٨٦م).
- مرسي، كمال إبراهيم والرشيدي، بشير: «التوجيه والإرشاد: فلسفته وأخلاقياته في المجتمعات الإسلامية». **المجلة التربوية**، ١٩٨٤م (٢) ٩ــ٢٨.
- مخيمر، صلاح: **مدخل إلى الصحة النفسية**. القاهرة: الأنجلو المصرية، (١٩٧٩م).
- مغاريوس، صمويل، **الصحة النفسية والعمل المدرسي**، القاهرة: النهضة المصرية، (١٩٧٤م).
- نجاتي، محمد عثمان: «مفهوم الصحة النفسية في القرآن الكريم والحديث الشريف»، نشرة الطب الإسلامي (١٩٨٤م) ٣ (٥)، ٥٠٧ــ٥١٨.

ب ــ غير العربية:

- Carroll, H.A. *Mental Hygine the Dynamic of Adjustment* New York: Prentice Hall Co. (1969).
- English, H.B. & English, Ava C. *A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psycholoanalytical Terms.* New York: Longmans, (1958).
- Husen, T. & Postetlth Waite, T.N, *The International Encyclopedia of Education.* New York: Pergamon Press, (1985), Vol. 8.
- Jahoda, M. "Mental Health" in Albert Deutotuth (ed), *The Encyclopedia of Mental Health*. New York: Franklin Watts, Inc. (1963) Vol. 3.
- Laycock, S.R. Promoting Mental Health in the Schools, *International Trends in Mental Health,* New York: McGraw Hill, (1969) p. 171-180.

- Maslow, A.H. *Motivation and Personality* (2nd ed.) New York: Harper & Row Publ. (1970).
- Napli, V; Kelbride, I.M. & Tebbes, D.E. *Adjustment and Growth in a Changing World*. New York: West Publ. Co. (1982)
- Shoben, E.J. jr. "Toward a Concept of the Normal Personality". *American Psychologist,* (1957) 12, 183-189.
- Soddy, K. & Ahrenfeld, R.E. *Mental Health in Changing World.* Toronto: Tabistock Publ., (1965).
- Watson, D.L. *The Study of Human Nature:* Yellow Springs Oregin: Antioch Press, 1953.

أصول المفاهيم النفسية في التراث الإسلامي

د. الزبير بشير طه و أحمد محمد الحسن
كلية الآداب - شعبة علم النفس
جامعة الخرطوم



مدخـــل:

يرجى أن يسهم هذا البحث في بلورة مكونات المنهجية الإسلامية في علم النفْس من خلال استبانة ملامحها في التراث نفسه، فالافتراض أن التراث قد صدر عن موجهات الوحي، ومهما يكن من تأثر تفاصيل هذا التراث بالثقافات الوافدة، فقد ظل الوحي يساهم بالقدر الأوفى في خلق اتجاه للفكر الإسلامي في مختلف مجالاته، بما في ذلك علم النفس.

وسنناقش في هذه الدراسة بعض الشواهد، على أن أصول المفاهيم النفسية التي تواضع عليها مفكرو التراث الإسلامي مستكنّة في أصل المعرفة الإسلامية، وهي الوحي، وأنها بسبب ذلك اكتسبت مرونة مكّنتها من التفاعل مع الثقافات الوافدة، كما مكنتها أيضا من الإسهام بنصيب مقدّر في تشكيل الثقافة السيكولوجية في عالمنا المعاصر.

ماهيـة النفـس:

يستوقفنا في البدء الحدّ، وهو منهج مألوف عند السلف، وقد جعله جابر بن حيان (أعظم ما في الباب)[1]. وقد وصفها العلماء المسلمون وصفا دقيقا وشيقا ينم

(١) الحدود ص:٦.

عن إدراك عميق لطبيعتها ووظيفتها في الحياة، فقد تبدت معاني هذا اللفظ في التراث الإسلامي في صور شابهت تلك التي تبدت بها في الثقافة «اليونانية» تارة، وتفرّدت عنها تارة أخرى بصور ما زالت تميزها حتى يومنا هذا عمّا سواها.

ففي التراث أوعب الكتاب في ما يمكن أن نسميه التعريف الوظيفي للنفس (Functional Definition). فمن ناحية الوظيفة الوجدانية (Emotional Function) نعرف النفس بأنها المعنى الجامع لقوة الغضب والشهوة (وهذا الاستعمال هو الغالب على أهل التصوف، لأنهم يريدون بالنفس الأصل الجامع للصفات المذمومة من الإنسان فيقولون لا بد من مجاهدة النفس وكسرها)[٢].

ويتطابق هذا مع الوظيفة النفسية ذاتها (وإن تركت الاعتراض وأذعنت وأطاعت لمقتضى الشهوات ودواعي الشيطان سميت النفس الأمّارة بالسوء[٣]. أما من ناحية الوظيفة الذهنية (Cognitive Function) فالنفس هي العقل الذي يراد به العلم بحقائق الأمور، فيكون عبارة عن صفة العلم)[٤]. وهي الروح التي تنبع من (تجويف القلب الجسماني) فينتشر بواسطة العروق الضوارب إلى سائر أجزاء البدن وجريانها في البدن، وفيضان أنوار الحياة والحس والبصر والسمع والشم منها على أعضائها)[٥].

وقد عرفت جلّ هذه المعاني الوظيفية للنفس في الثقافة اليونانية، وتحدّث اليونانيون عن النفس الغضبة والشهوانية، كما أفاضوا في الحديث عن العقل (Nous) ووظائفه الذهنية والحسية، ولكن التراث الإسلامي تفرد بمفهومين آخرين للنفس صادرين عن المنهج القرآني يحسن التعرض لها في هذا المقام:

أولاً: إيراد لفظ القلب بمعنى النفس، مما لم يعهد في ثقافة سابقة أو لاحقة. والقلب هو (اللحم الصنوبري الشكل المودع في الجانب الأيسر من الصدر، وهو لحم مخصوص، وفي باطنه تجويف، وفي ذلك التجويف دم أسود، وهو منبع الروح ومعدنه، وهذا القلب موجود للبهائم بل هو موجود للميت)[٦]،

---

(٢) الغزالي، **إحياء علوم الدين**، جزء ٨، ص١٣٤٢.

(٣) المصدر السابق، نفس الصفحة.

(٤) المصدر السابق، نفس الصفحة.

(٥) المصدر السابق، نفس الصفحة.

(٦) المصدر السابق، نفس الصفحة.

وليس ذلك هو المراد بالنفس. أما ما أشارت إليه الآية الكريمة:

﴿إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِمَن كَانَ لَهُۥ قَلْبٌ﴾. [ق: ٣٧]. فمقصود به (لطيفة ربانية روحانية لها بهذا القلب الجسماني تعلُّق، وتلك اللطيفة هي حقيقة الإنسان، وهو المدرك العالم العارف من الإنسان، وهو المخاطَب، والمعاقَب والمعاتَب والمطالَب)[٧].

ويمكن القول إنه في الثقافة السيكولوجية، قديمها وحديثها، ارتبط مفهوم النفس بمفاهيم البدن والدماغ دون إشارة للقلب، ولكن هذا التفرد للمفهوم الإسلامي للنفس الصادر عن المنهج القرآني لم تتوافر له همم الباحثين من المعاصرين حتى تستجلي بعض خفايا سيكوفيزيولوجية القلب.

ثانياً: الفطرة المركوزة في القلب (إن القلب بمعنى الروح الإنساني المتحمّل لأمانة الله المتجلي بالمعرفة المركوز فيه العلم بالفطرة فهي لطيفة ربانية روحانية[٨]، وتلك اللطيفة هي حقيقة الإنسان).

والفطرة في التراث الإسلامي هي معرفة الخير التي تؤمّن التوازن النفسي عند الإنسان، فإذا ران عليها شيء، اختل التوازن بقدر ذلك الرين، وما من شك أن هذا المفهوم صادر عن نهج الوحي.

ويفضي هذا الحديث عن الفطرة إلى أهمية الوقاية النفسية التي اكتسبت في التراث الإسلامي بعدًا أرفع من قيمة العلاج النفسي بحسبانها تطويرًا للاستعدادات الخيّرة المركزة في الفطرة. وقد أوعب كتّاب التراث في شرح معنى، وقيمة، الذكر الوقائية، مستصحبين في ذلك منهج الوحي ﴿ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ ۗ أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ﴾. [الرعد: ٢٨]. ﴿وَنُنَزِّلُ مِنَ ٱلْقُرْءَانِ مَا هُوَ شِفَآءٌ وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ ۙ وَلَا يَزِيدُ ٱلظَّٰلِمِينَ إِلَّا خَسَارًا﴾. [الإسراء: ٨٢]. ويمكن القول بأن الفطرة تمثّل في التراث الإسلامي شجرة، سقايتها الذكر وثمارها آداب نفسية مثل الصبر والرضا، الزهد والغنى. وإن جني هذه الأثمار عاصم من الاختلالات النفسية المتعددة مثل الإسقاط (Projection)، التكوين العكسي (Reaction

(٧) الغزالي، **إحياء**: جزء ٨، ص١٣٤٢.

(٨) المصدر نفسه.

Formation) التبرير (Rationalization) التعويض (Compensation). فهذه الأساليب اللاشعورية التي تسمى مِكَنِزمات الدفاع عن النفس، هي وسائل غير سويّة في التكيف مع البيئة، ونشير هنا إلى بحث سابق[٩] تبيّن فيه أن هناك عملية كف متبادل (Reciprocal Inhibition) بين الآداب النفسية التي هي من ثمرات الذكر من آليات الدفاع النفسي، بحيث تتقلص مكنزمات الدفاع بقدر ما تقوى فضائل الرياضة الروحية. وغنيّ عن القول إن كتّاب التراث الإسلامي استنبطوا هذا المفهوم الشامل عن ماهية النفس من ثقافاتهم الدينية وفهمهم الراقي للمنهج القرآني، فقد اعتمدوا منهجا أصوليًا إيمانيًا مغايرا لنهج اليونان، فأثمر هذا التفرد الرائع في استكناه النفس البشرية.

المنهج التجريبي:

تأثر الفكر اليوناني بأكمله بمنهج المنطق الأرسطي والبحث العلمي حيث احتل القياس مكان الصدارة. وعلى الرغم من أن المنهج الأرسطي لم يغفل تبني المنهج الاستقرائي (Inductive Logic) في البحث العلمي، إلا أنه لم يبلور أهمية الوظيفة التجريبية في البحث، بل اكتفى بإيراد مفاهيم الخبرة الحسية بصورة معمّاة لم يفضِ إلى مفهوم متطوّر للقيمة التجريبية في البحث. ومن ثَمّ فقد جاءت المباحث النفسية في الثقافة اليونانية مفتقرة إلى المنهج التجريبي. وفي مقابل ذلك فقد جاءت المباحث النفسية في التراث الإسلامي غنية بتناولها التجريبي ولا غرو، فالمنهج القرآني يعتبر التاريخ مختبراً يستقرئ فيه نتائج السلوك الإنساني وتوصف فيه أنماط سلوكية ضارّة بالصحة النفسية والاجتماعية، وأنماط سلوكية أخرى موصولةً سببيا بالتوازن النفسي والانفعالي.

ولما كان هذا المنهج استقرائيًا، فإن المنهج التجريبي مكنون في ثناياه، فيتسم السياق القصصي بسلوك الأمم الغابرة بالموضوعية، ويدعو للنظر ﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ ﴾. [النمل: ٦٩]. والتأمل ﴿ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾. [الزُمَر: ٢١]. ﴿ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِمَن كَانَ لَهُۥ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى ٱلسَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ ﴾. [ق: ٣٧].

(٩) العوضي أحمد محمد الحسن طه ـــ طه الزبير بشير، «مكنزمات الدفاع النفسي عند الإمام الغزالي وطرق التحكم فيها»، ص:٨ بحث غير منشور.

ومن ثم استخلاص النتائج والعبر؛ فمثلاً الظلم، الكـذب، التكذيب، المكر، الإفساد، والضلال، كلها أنماط سلوكية ضارة ثبت ضررها بالفعل على الرغم مما ترتب عليها من فوائد آنية لفاعليها:

﴿ كَذَٰلِكَ كَذَّبَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ فَٱنظُرْ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾. [يونس: ٣٩]. ثم تأمل عاقبة الإجرام:

﴿ وَأَمْطَرْنَا عَلَيْهِم مَّطَرًا فَٱنظُرْ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلْمُجْرِمِينَ ﴾. [الأعراف: ٨٤].

ثم الإفساد:

﴿ فَٱنظُرْ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴾. [النمل: ١٤]. ﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ ثُمَّ ٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلْمُكَذِّبِينَ ﴾. [الأنعام: ١١]. وتدبر كيف حاق الدمار بالقوم الماكرين ﴿ فَٱنظُرْ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ مَكْرِهِمْ أَنَّا دَمَّرْنَٰهُمْ وَقَوْمَهُمْ أَجْمَعِينَ ﴾. [النمل: ٥١].

وفي الإبصار والتفكر والاعتبار:

﴿ لَقَدْ كَانَ فِى قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾. [يوسف: ١١١].

﴿ فَٱعْتَبِرُوا۟ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَبْصَٰرِ ﴾. [الحشر: ٢].

ويلاحظ المرء أن هذه الأنماط السلوكية كلها تمنع الفطرة أن تؤتي ثمارها.

تستمر التجربة الحية في العرض ذاته إدراكيًا وشعوريًا (الصورة الأثر الوجداني) لتبيان الأنماط السلوكية السوية وأثرها في تزكية النفس والسمو بها في مراقي الانسجام والتوافق مع الفطرة البشرية، فالصدق، العدل، الإحسان، الإيثار، على سبيل المثال، كلها فضائل سلوكية تورث الأمن والطمأنينة، والانتماء الروحي.

إن الإشارات في الآيات السابقة لعلاقة النظر والسمع والملاحظة في معرفة أنماط السلوك البشري وما ترتّب عليها من أحوال في نفسيات الجماعات توحي بمنهج تجريبي في تحليل السلوك الجمعي. إذن لم يكن أمرا غريبا أن نجد علماء التراث قد أخضعوا دراسة سلوك الأفراد للمنهج نفسه الذي أخضعوا له تحليل السلوك الجمعي.

إن المنطق الاستقرائي الكامن في تحليل هذه الظواهر السلوكية لم يكن

ليخفى على كتّاب التراث، ولم يكن ليمضي دون أن يترك أثرا ملموسا في مناهجهم في دراسة السلوك الإنساني على مستوى الجماعات والأفراد سواءً بسواء.

١ ـ ولعلّ الشيخ الرئيس ابن سينا قد استلهم روح التجريب والاستقراء، وتبنّى منهجا استنبط من خلاله العلاج الناجع، واكتسب به معرفته الطبية والنفسية، ويمكننا أن نسوق الحكاية التالية كأحد الشواهد العملية على مصداقية منهج ابن سينـا.

تشير الحكاية إلى أن أحد أقرباء حاكم جرجان كان مريضا بمرض استعصى على الأطباء وحاروا في تشخيصه، فاستدعى ابن سينـا، فوجد المريض شابا منهكا فجس نبضه وطلب البول وفحصه ثم استعان بمن يعرف طرقات المدينة ومحلاتها ووضع ابن سينـا يده على نبض المريض حتى إذا بلغ محلة بعينها تحرّك نبض المريض حركة عجيبة، وعند ذكر اسم معين حدثت الحركة نفسها في نبض المريض، فأفاد ذلك ابن سينـا في تشخيص المرض بأنه عاشق وأن دواءه الوصال، وبالفعل قد كان، وتم الشفاء. وقد صنف ابن سينـا العشق تحت فصيلة أمراض العقل والأرق والنسيان. ويذكر عدم انتظام النبض كأحد أعراض العشق وقال: (استعملت هذه الطريقة مرارا وتكرارا واكتشفت بذلك اسم المعشوق)[١٠] ويمضي ابن سينـا قائلًا: (جربنا ذلك بأنفسنا وتوصلنا لمعرفة معلومات مفيدة)[١١].

ويبدو جليا أن ابن سينا قد استصحب أسلوب التغذية الراجعة (Biofeed Back) بالاعتماد على النبض كإحدى العلامات الفيزيولوجية الدالة على الحالة الوجدانية، وفي ذلك سبق لا يستعصي على الملاحظة لتطوّرات علم التغذية الراجعة المعاصر.

٢ ـ أما أسلوب العلاج النفسي الذي تبنّاه الإمام الغزالي فهو تجريبي في ثناياه. فعلاج النفس عنده يكون (بمحو الرذائل والأخلاق الرديئة عنها وجلب الفضائل والأخلاق الجميلة إليها، مثال البدن في علاجه بمحو العلل عنه)[١٢].

---

(١٠) ابن سينا، **القانون في الطب**، ص٣١٦.

(١١) نفس المرجع السابق ـ نفس الصفحة.

(١٢) الغزالي، **إحياء**، ج٩/ ص١٤٤٩.

ويتضح أن الغزالي تبنّى المنهج السلوكي ونبّه لتعديل الأخلاق والسلوك وذلك عن طريق العلم والعمل.

العلـــم:

وهو ناحية معرفية (Cognitive)، عبارة عن تعـديل الخبـرة والمعلومات والمعارف المتعلقة بالاستعداد المراد تعديله.

العمـــل:

تدريب سلوكي عبارة عن تكرار السلوك المراد غرسه.

كما استحدث الغزالي أيضاً أسلوباً علاجيًّا يقوم على الإزالـة المنظمـة للاستجابات العصابية (Systematic Desensitization)، ولكنه يتطلب تدرجا في المواقف وبلورة منهجية للاستجابات التوافقية. فيقول الغزالي: «ومن لطائف الرياضة إذا كان المريض لا يسخو بترك الرعونة رأسا أو بترك صفة أخرى لم يسمح بضدها دفعة واحدة، فينبغي أن ينقله المعالج، أو المرشد، من الخلق المذموم إلى خلق مذموم آخر أخف منه، كالذي يغسل الدم بالبول - ثم يغسل البول بالماء إذا كان الماء لا يزيل الدم»[١٣]. والجدير بالذكر أن الغزالي أطلق على هذا النوع من العلاج الرياضة والمجاهدة، نسبة إلى صعوبة تعديل الاستعدادات الخاطئة التي تكونت منذ الطفولة[١٤].

كذلك فإن مقالة الطبيب إسحاق بن عمران في المناخـوليـا - التي سيأتي ذكرها - كانت مستقاة من تحليل الظاهرة ووصفها وعلاجها على أسس تجريبية. وقد وثق محقق المقالة الدكتور سليم عمّار هذا الاتجاه عند ابن عمران؛ نلاحظ أنه قد وصف بكل دراية عددا من الحالات الاكتئابية البسيطة والمعقدة المعروفة حاليًّا - وأهم ما يمكن تسجيله، الملاحظة على أنه لم يلجأ إلى الخرافات والمعتقدات الزائفة مثل أدوار الجن والشياطين وإلى السبل الماورائية لتفسير هذا المرض، بل

---

(١٣) الغزالي، **إحياء علوم الدين**.

(١٤) **ملتزمات الدفاع النفسي**: ص٨.

كان تحليله منطقيًا علميًا مرتكزا على المعاينة والتجربة[١٥]. توخى العالم الاجتماعي والنفسي ابن خلدون المنحى التجريبي في تحليله الاجتماعي والنفسي للسلوك البشري واستقرائه للتاريخ، إذ أعرض ابن خلدون عن الفكر النظري الذي موضوعه (الإمكان العقلي المطلق الذي لا يجعل حدّاً بين الواقعات)، أي التنظير والتجريد، وتقيّد بالفكر التجريبي الذي موضوعه (الإمكان بحسب المادة التي للشيء)، أي الإمكان الواقعي التجريبي، الأمر الذي جعل كثيرا من الباحثين المعاصرين يرون فيه رائدا للمنهج التجريبي[١٦].

ولعلّ أهل الاختصاص في علم النفس قد لاحظوا أن النظريات النفسية التي وصفها العلماء الغربيون لم تتنبّه وتدرك ما قاله خالق الإنسان عن خلقه، أو عند تعريفه للنفس والشخصية، أو تعريفه معيار السلوك السوي، بينما كان ديدن علماء النفس المسلمين هذا المدخل الروحي لفهم السلوك البشري، الذي هو أصلاً منهج رباني قرآنيّ، اتسم بالموضوعية والشمولية، باسطا المنحى التجريبي العلمي كإحدى الوسائل الهامة في الوصول للمعرفة.

وقد تنبّه الرازي إلى أثر العامل النفسي في صحة المريض، بل في إحداث الأمراض العضوية، فهو يرى أن سوء الهضم مثلاً قد يكون لأسباب نفسانية وذلك في قوله: «قد يكون لسوء الهضم أسباب بخلاف رداءة الكبد والطحال، منها حال الهواء والاستحمام والهموم النفسية». فما يجري في نفس الإنسان من خواطر وما تقاسيه من آلام يمكن ـ في مذهب الرازي ـ أن يستشَفّ من خلال الملامح الظاهرة، كما في حالة سوء الهضم التي تقدم ذكرها. ويعكس هذا المنهج الانتقال من المعلوم إلى المجهول أو الاستدلال من الظاهر على الباطن، وتلك هي ماهية الاستقراء[١٧].

وأورد الدكتور جلال عبد المجيد خلاصة في منهج الرازي من حيث إنه تضمّن المشاهدات والدلالات والفروق بين الأمراض، ويعزو تفوق الرازي في الطب لطبيعة منهجه الذي يقوم على التجربة والمشاهدة، ففي ملاحظاته الإكلنيكية دقة

---

(١٥) سليم عمار ــ حول مقالة «إسحق بن عمران»، **الطب الإسلامي**، ص٢٣٠.

(١٦) **مقدمة ابن خلدون**.

(١٧) جلال موسى، **منهج البحث العلمي عند العرب**.

مشاهدة وقوة مقارنة، وصدق حكم وقدرة على تمييز الدلائل وتقويمها مما أسلمه إلى نتائج صحيحة ومفيدة.

وهكذا يتبين أن المنهج التجريبي قد تبلور في التراث الإسلامي كما لم يتبلور من قبل، وفي فترة التماسّ الإسلامي مع العالم الغربي، أفاد كتّاب القرن السادس عشر والسابع عشر ومن تلاهم، من حركة الترجمة من العربية للغات الهندوجيرمانية، فاقتبسوا في السر والعلن من تلك العلوم. ولا يخفى علينا أثر المنقذ من الضلال لمؤلفه الغزالي على مذهب الشك عند ديكارت، ولا أثر مقدمة ابن خلدون على فكرة العقد الاجتماعي عند روسو.

ولما أشرف عصر النهضة كانت حركة الترجمة والتواصل الثقافي أحد الأعمدة البارزة لهذه النهضة في القرن السابع عشر، فالأندلس مثّلت الأرض المشتركة التي تجسدت فيها صفة التفاعل في التراث الإنساني عموما. وإبّان تلك الفترة أثّر المنهج القرآني الذي اتبعه المسلمون في استنباط الحقائق وإرساء دعائم المعرفة في تكوين الاتجاه التجريبي في الفكر الأوروبي إذ ينسب المنهج التجريبي في عصر النهضة إلى فرانسيس بيكون. وقد يكون في ذلك كثير من المبالغة، إذ أغفل هذا الزعم البيئة الثقافية ذات التأثر الواضح بالتراث الإسلامي التي نشأ فيها بيكون.

وعلى أي حال، فإنّ المنهج التجريبي في علم النفس والذي ابتدره Wundt بتأسيسه لأول مختبر لدراسة السلوك البشري، قد تنامى حتى أكسب علم النفس الحديث ماهيته ومناهجه التي طغت على عالمنا الإسلامي، فهي بضاعتنا مسخت، ثم رُدَّت إلينا.

شمولية النظرة للمرض النفسي وعلاجه:

اهتم أطباء التراث الإسلامي بالتفكر والتدبر ثم الوصول إلى نتائج طيبة حول ضرورة الفهم الشمولي للنفس والجسد باعتبارهما شيئا واحدا يتأثر ببعض أجزائه، فيبدو ذلك إيجابيًا في سلامة التوافق، وسلبيًا في الفشل في التوافق مع النفس والبيئة، فالعالم الطبيب ابن سينا أكد هذا الاتجاه عندما فطن إلى أهمية الإيمان بالله بأنه هو باب السكينة، وهو الباب الذي تصاغ فيه تلك النفس المطمئنة الراضية

المرضية، الراجعة إلى ربها. ولذا يُرجع ابن سينا النفس إلى رشدها بعد ما تتلاعب بها الأهـواء والشهوات وتعرّضها لما يسمى اليوم الاضطرابات النفسية (Psycho-Somatic Disturbances). فهذه النظرة التي تبنّاها ابن سينا تجمع تشتت الإنسان وتحميه من ما يسمى اليوم بالأمراض الذهانية (Psychoses) والأمراض النفسانية العصابية (Neuroses)[١٨].

ويستطرد ابن سينا في أن مرض القلق والضجر يتسبب ـ من الناحية الجسمانية ـ في أمراض كثيرة، أشهرها القرحة المَعدِية وارتفاع ضغط الدم، المؤهِّل لمرض السكر: ترتفع كمية السكر في دمه. فهذا القلق والضجر من أهم أسباب الإقلاع عن العامل الروحاني النابع من الإيمان بالله، ولذلك اتبع بعض الأطباء الغربيين نهج ابن سينا في ما يتعلق بتصور الإنسان على شكله الشامل، وأشهر هؤلاء الكسس كاريل في كتابه: الإنسان ذلك المجهول[١٩].

فالتصور هنا قائم على أن الجسد موصول بالنفس، والنفس موصولة بمحيطها الغيبي الإيماني الرباني.

ويسوق الرازي لهذا التسبيب العضوي ـ النفسي مثالاً مرض المناخوليا (الاكتئاب)، فيتكلم عن المرضى بأنهم «يعرض لهم ـ من التخيلات أشياء عجيبة متفنّنة حتى إن أحدهم ظن أنه قد صار خَرِفا. . . وبعضهم يحب الموت، وبعضهم يفزع منه. والفزع والخوف لازم لهم في كل حين والسبب في ذلك بخارات السوداء إذا صعدت إلى الدماغ، فإذا تغير مزاج الدماغ تغيرت لذلك أفعال النفس»[٢٠]. وقد أورد ابن أبي أصيبعة من مأثور الرازي عبارة (مزاج الجسم تابع لأخلاق النفس)[٢١].

كما وصف الرازي علاجا عمليًّا لحالات الاكتئاب النفسي يتمثل في نوعية الغذاء، والأشغال الاضطرارية التي فيها منافع أو مخافة عظيمة تملأ النفس،

---

(١٨) مهدي عبود، **ابن سينا ومدرسته الشمولية من زاوية الطب** مداولات المؤتمر الرابع للطب الإسلامي: ص١٦٢.

(١٩) المصدر السابق، نفس الصفحة.

(٢٠) الرازي، **الحاوي في الطب** جزء (١) ص:٦٢.

(٢١) جلال موسى، **منهج البحث العلمي عند العرب**، بيروت: (١٩٧٢م).

والأسفار والنقلة، ووسائل الترفيه والشطرنج والغناء ونحو ذلك، مما يجعل للنفس شغلاً عن الأفكار العميقة التي تقوده للحزن والغم[٢٢].

ويمضي الغزالي في الطريق ذاته فيصف مفهوم السواء النفسي والتوازن الانفعالي بالاعتدال الذي هو وسط بين الإفراط والتفريط (الاعتدال في الأخلاق هو صحة النفس والميل عن الاعتدال سقم ومرض)[٢٣].

مفهوم الاعتدال عند الغزالي ينبع من فهمه لشخصية الإنسان، فهي مزدوجة التركيب، طبيعة أرضية متمثلة في جسده وأخرى روحية متمثلة في معنى الروح، ولكل من الطبيعتين خصائص ومميزات، فالتوازن إذن أمر لازم لتحقيق الاعتدال، وهكذا يتّسق مفهوم الغزالي عن المرض النفسي مع المنظور الإسلامي للنفس البشرية، حيث تبدو أهمية الفطرة في تشكيل السلوك الإنساني إذ إن (أصل الإنسان وحقيقته الروحية متضمّنة الإيمان ومعرفة الله).

فالانحراف أو الاضطراب السلوكي عند الغزالي منشؤه التعليم الخاطئ والتربية الفاسدة. وقد صنف الغزالي مجمع الصفات الدالة على السواء النفسي تحت فصيلة (الأخلاق الحسنة) وهي النحو الصحيح لشخصية الإنسان، كما وصف مجمع الصفات الدالة على الاضطراب السلوكي والوجداني بأنها (الأخلاق الرديئة)، فهي تغطي الفطرة ولا تساعد على كشفها وتزكيتها (فحسن الخلق يوجب التحابّ والتآلف والتوافق، وسوء الخلق يثمر التباغض والتحاسد والتدابر)[٢٤].

فمجتمع المؤمنين متجانس ومترابط حيث تقلّ فيه القلاقل العاطفية ويتميز الأفراد فيه بإيجابية في علاقاتهم مع الآخرين بفضل الرياضة الروحية. وغنيّ عن القول الأثر الروحي النفسي والبدني للعبادات والشعائر الدينية وإسهام ذلك في الصحة النفسية، فالتأمل الارتقائي مثلاً (Transcendental Meditation) الذي يستخدم الآن في العلاج الاسترخائي، أمر ثابت في صميم العبادات الإسلامية[٢٥].

---

(٢٢) **الحاوي في الطب**، جزء (١) ص٦٢ــ٨٥.
(٢٣) الإحياء، ج٩، ص١٤٥٢.
(٢٤) المصدر نفسه: ٥، ص٩٢٤.
(٢٥) Badri, M. *Islam and Alcoholism*

إبرازاً لهذا المنحى الشمولي في استجلاء أسباب المرض النفسي وعلاجه، رأينا من الأوفق أن نشير إلى مقالة إسحاق بن عمران في المناخوليا التي سبق ذكرها، والتي حققها الأستاذ الدكتور سليم عمّار. وقد أورد ابن أبي أصيبعة مكانة أسحق بن عمران في الطب(٢٦).

لاحظ سليم عمار أن إسحق بن عمران قد تعرض إلى أهمية التجسيد المرضي (Somatisation) الذي يحدث في الحالات الاكتئابية، ثم تعرض إلى أهمية الأحداث النفسية مثل الحزن والقلق كعنصرين يمثّلان المحور الأساسي الذي يرتكز عليه التفسير السيكولوجي الحديث لمرض الاكتئاب العصابي. ويلخص المحقق الأساليب التي اتخذها ابن عمران في العلاج: وسائل ترتكز على النفس (Psychotherapy)، وأخرى تعتمد على البيئة والظروف المحيطة (Sociotherapy)، طرق فيزيائية (Physiotherapy) ثم العلاج بالأدوية والعقاقير (Chemotherapy).

ولعلّ هناك اتجاهات حديثة في الطب النفسي في الغرب لا تؤكد فقط الأساس البيولوجي والتكوين الوراثي للمرض العقلي، ولكنها تركز أيضا على العوامل النفسية والعاطفية والإدراكية (ج. د كول ١٩٧٩)(٢٧).

ومهما يكن من أمر، فإنّ المفهوم الديكارتي في الفصل بين الجسد والنفس قد ساد في أوساط الباحثين في الغرب، فأورثهم التشتّت والتجزئة العملية، بينما ركّز المفهوم الإسلامي على تناسق الوجود وانسجام النفوس وتآلف الموجودات في الكون بأسره، فالاختلاف يرجع في أصله لتباين مناهج التصور للوجود وحقيقة الحياة.

خاتمة

يتضح مما سبق تفرد علم النفس الإسلامي في منهجيته، حيث أفاض في تعريف النفس ووظائفها المختلفة، كما ركز على الجانب الوقائي أكثر من

(٢٦) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء في طبقات الأطباء** جـ١.

(٢٧) ناجي موسى، **المفهوم الإسلامي للشفاء**، ص٦٥٠.

العلاجي، بينما صبّ علم النفس الغربي جل اهتمامه على النواحي الباثولوجية. وقد تبلور المنهج التجريبي في التراث الإسلامي كوسيلة حية في اكتساب المعرفة، ومن ثم تبنّى إبراز هذا الاتجاه الصحيح للدراسة والبحث والسلوك البشري، أفراداً وجماعات، وصاحب ذلك إدراك عميق للطبيعة البشرية.

وتبنّي هؤلاء السلوكيين لهذا المنهج القرآني ساهم في التأثير الإيجابي في بنية المجتمع الإسلامي. فخلق بيئة إسلامية معافاة وتراثا خالدا في الترقي في المقامات والأحوال والذكر والرياضة الروحية مدّ في عمر الحضارة الإسلامية، الأمر الذي مكّنها من الصمود أمام رياح التغيير الاجتماعي بما لم يتيسر للحضارات الأخرى.

فالتاريخ يروي لنا أن الحضارات الصينية والهندية والبابلية والفرعونية والإغريقية والرومانية لم يتيسر لإحداها الحفاظ على قمة مجدها وضد عوامل الفناء والانحطاط مثل ما تيسر للحضارة الإسلامية[٢٨]، إذ تمكنت من العطاء المتواصل لمدة عشرة قرون من عمر الزمان. وما ذلك إلا للبنية المتماسكة والانسجام العضوي الذي تميزت به هذه الحضارة التي اتخذت المنهج القرآني سبيلاً، إذ كانت تقوم استراتيجيتها على تقديم التصور الذي يمكّن الإنسان من اكتشاف حقيقته ومكانه في نظام الأشياء، والغرض الذي من أجله خلق.

ونسبة إلى توافر عناصر النجاح في صميم المنهج القرآني، فإن الحضارة الإسلامية ببصيرتها النافذة المتولدة من هذا المنحى القرآني، هي الوحيدة المؤهلة والمرشحة كبديلٍ حضاريٍ للبشرية بأسرها.

---

(٢٨) أرنولد توينبي.

المراجع

- **القرآن الكريم** وتفاسيره.
- أبو حامد الغزالي ـــ **إحياء علوم الدين.**
- ابن أبي أصيبعة ـــ **طبقات الأطباء** الجزء الأول.
- ابن سينا ـــ **القانون في الطب.**
- ابن تيمية ـــ **كتاب علم السلوك** المجلد العاشر، بيروت: (١٣٩٨م).
- ابن جلجل ـــ **طبقات الأطباء الحكماء.**
- ابن خلدون ـــ **المقدمة.**
- العوضي أحمد محمد الحسن طه ـــ الزبير بشير ـــ **مكنزمات الدفاع النفسي عند الإمام الغزالي وطرق التحكم فيها،** (بحث غير منشور).
- الرازي ـــ **الحاوي في الطب** جزء ١.
- الصديق الهام مصطفى ـــ **الفكر النفسي والتربوي عند الإمام الغزالي** ـــ رسالة ماجستير (١٩٨٥م) جامعة الخرطوم.
- جلال موسى ـــ **منهج البحث العلمي عند العرب،** بيروت: دار الكتاب اللبناني ، (١٩٧٢م).
- أبحاث المؤتمر العالمي الأول عن الطب الإسلامي، الكويت: وزارة الصحة، (١٩٨١م).

- Badro. M. *Islam and Alcoholism,* Indianapolis: American Trust Publications, (1978).
- Ellis A., *Rational Emotive Therapy,* New York: (1978)
- Ellis, A., *Reason and Emotion in Psychotherapy,* New York: (1978)

مفهوم الصحة النفسية

لدى كلٍّ من مسكويه والغزالي

د. محمد فاروق النبهان

دار الحديث الحسنية - الرباط



تعتبر النفس الإنسانية من أهم الظواهر التي خضعت لاهتمام العلماء والمفكرين منذ أقدم العصور، وتناولها الفلاسفة والمصلحون، كما عني بشأنها الرسل والأنبياء، واعتبروها ركيزة من ركائز الإصلاح الاجتماعي، ومنطلقا من منطلقات الرقي باهتمامات الإنسان ومظاهره السلوكية.

وارتبطت دراسات النفس بالدراسات التربوية، لأن الغاية من التربية النهوض بالنفس البشرية، لكي تكون في مستوى الآمال المعقودة على الإنسان، كمظهر من مظاهر الكمال، وكرمز من رموز المخلوقات التي حظيت بتكريم الخالق، فأنيطت بالإنسان مسؤوليات جسام، تؤكد سموّ موقع ذلك الإنسان في الكون، ورسوخ قدراته العقلية في التمييز بين الخير والشر، والفضيلة والرذيلة.

وجاء القرآن الكريم مؤكداً مكانة النفس وسموّ موقعها، كأداة متطلعة إلى الكمال، نافرة من كل ما يتعارض مع كرامة الإنسان، وبرزت النفس البشرية في مواطن التكليف والمسؤولية متحمّلة عبء النهوض بالسلوك الإنساني، لكي يكون سلوك فضيلة لا رذيلة، وسلوك كمال لا نقصان.

وتصدّى فلاسفة الإسلام ورعاة فكره وهديه، للبحث عن النفس الإسلامية، مقتحمين بذلك ذلك المخدع المحاط بالغموض، المليء بالأسرار، الذي يصعب على غير أصحاب الحكمة والبصيرة اقتحامه لصعوبة مسالكه وممراته، ولغموض أسراره وملامحه. . .

ووقع الاختلاف في تفسير معنى النفس، وفي تحليل ما تنطوي عليه من خفايا، وتباعدت الأقوال وتنافرت الآراء، في محاولات جادّة لاستكشاف ذلك العالم المجهول، المحاط بالغموض.

ومن أبرز الذين تصدوا لدراسة النفس الإنسانية الإمام الغزالي في كتابه إحياء علوم الدين. عرض الغزالي في هذا الكتاب لنظريته عن النفس البشرية، كما تصورها ورآها، واعتمد في ذلك على تجربة ذاتية عاشها، وكانت خير عون له على معرفة بعض خفايا النفس وبواعثها وأسرارها..

ومن الصعب أن نفهم نظرية الغزالي في النفس البشرية قبل أن نقرأ بعناية ودقة كتابه «المنقذ من الضلال»، وهو الكتاب الذي سجل فيه تجربته الذاتية بدقة وصدق، وسطر فيه مراحل من تاريخ حياته، وكشف فيه النقاب عن صراع نفسي اكتنفه، وسيطر عليه وكاد أن يغرقه في صحراء قاحلة، تضلّ كل من اقتحم كثبانها الرملية..

كما بحث أبو علي مسكويه المتوفى عام ٤٢١ هـ في المقالة السادسة من كتابه تهذيب الأخلاق عن صحة النفس، وعرض لأمراض النفس وأسباب شفائها، ذاكرا العلل، معرّفا بوسائل العلاج..

ومن اليسير علينا أن نلاحظ الاختلاف في منهج كل من مسكويه والغزالي في دراسة النفس، إذ يتناول كل منهما الموضوع من زاوية خاصة؛ ففي الوقت الذي يغلب على مسكويه المنطق العقلي والمنهج الفلسفي في التحليل والاقتناع، فإن الغزالي يختار منهجاً مغايرا ويعتمد فيه على منطق ذوقي ووجداني تأثر به من خلال انصرافه إلى التصوف.

ونجد أثر هذا الخلاف في تحديد الغاية المرجوّة لكل من مسكويه والغزالي، فمسكويه يتطلع إلى الكمال الذاتي، وهو أرقى غاية تتطلع إليها النفس، وإذا كانت رياضة النفس وسيلة إلى غاية أسمى وأعلى، فإنّ الكمال الإنساني هو أسمى الغايات، غير أن الكمال لا نجد له تحديدا دقيقا يساعدنا على معرفة حقيقته. ولهذا، فإن الغزالي لا يرتضيه غاية مرجوّة ويعتبر أن الغاية هي المعرفة، ولا تتحقق المعرفة إلا بعد أن تكون النفس قد وصلت درجة الكمال وأصبحت مستعدة لمعرفة

الحقيقة، التي تنطبع في النفس كما تنطبع صورة الشيء في المرآة المقابلة، في حالة نقاء المرآة وصفاء صفحتها. . .

معنى النفس عند مسكويه

النفس في رأي مسكويه «قوة إلهية غير جسمانية»[1]. والمراد بالقوة الإلهية أنها تستمد قوّتها من الله، وهي مرتبطة بالبدن لا تفارقه إلا بمشيئة الله، وهذا الربط بين النفس والبدن، لا يمكن التحكم فيه، فالنفس متعلّقة بالبدن، وتتغير بتغيره، من حيث الصحة والمرض.

ومن اليسير علينا أن نلاحظ أثر البدن في النفس، وأثر النفس في البدن، فالنفس تمرض بما يعترض البدن ويعتريه من أمراض ويصيبها من العوارض ممّا يجعلها في حالة مرضية، حتى إن الأمراض البدنية وبخاصة أمراض الجزئين الشريفين من البدن وهما الدماغ والقلب، ينعكس أثرها على قوى النفس، فينكر الإنسان ذهنه وفكره، ويفقد توازنه النفسي، ويبرز ذلك على سلوك الإنسان من الناحية النفسية، مما يؤكد أثر الأمراض البدنية في المزاج وأثرها في السلوك. . .[2].

ومن جهة أخرى تبرز آثار الأمراض النفسية على الأبدان، فيصبح بدن الإنسان عليلاً هزيلاً لسيطرة أمراض النفس على ذلك الإنسان وتأثيرها في بدنه، من حيث مشاعره وعواطفه، كالحزن والغضب والعشق، وجميع تلك العوامل النفسية تبرز على معالم البدن وشكله، فيضطرب البدن، ويصاب بالعلل، ويشتكي المريض نفسيًا من أمراض وعلل كثيرة تجعله، بالإضافة إلى معالم الحزن البادية عليه، هزيل البدن، شاحب اللون، ضعيف البنية، شارد البصر لا يحسن الحركة، ولا يحسن التصرف، يشعر بالألم في كل أنحاء جسده، وكأنه على وشك السقوط.

علاج النفس:

وأهم مرحلة في علاج أمراض النفس البحث عن أسباب تلك الأمراض، لأن

---

(١) انظر: **تهذيب الأخلاق**، ص١٧٥.

(٢) المصدر السابق، ص١٧٦.

معرفة السبب تساعد على اختيار العلاج الملائم، ويرى مسكويه أن أسباب أمراض النفوس لا تخلو من حالتين:

أولاً: أسباب مصدرها الذات: وتشمل الأمراض الناتجة عن الفكر في الأشياء الرديئة، ويؤدي هذا السبب إلى الخوف من الأمور العارضة والمترقبة.

ثانياً: أسباب مصدرها المزاج والحواسّ: وتشتمل الأمراض الناتجة عن اعتلال في المزاج أو اختلال في عمل الحواس، كالخور الناتج عن ضعف حرارة القلب مع الكسل والرفاهة، والعشق الناتج عن النظر في الفراغ والبطالة..

وطبّ النفوس كطب الأبدان، وينقسم إلى قسمين[٣]:

أحدهما: حفظ الصحة إذا كانت حاضرة.

ثانيهما: رد الصحة إذا كانت غائبة.

والإنسان هو الذي يحفظ صحته، فإذا اعتلت تلك الصحة حاول استعادتها. ويجب حفظ الصحة النفسية عن طريق معاشرة أهل الفضائل، لأن النفس الصحيحة تحب الفضيلة وتحرص على إصابتها وتشتاق إلى العلوم الحقيقية والمعارف الصحيحة.

ويركّز مسكويه على الصداقة، لأن الصداقة توفّر المناخ الملائم لنمو الفضائل في النفس، إذا كان الأصدقاء ممن يحرصون على الفضيلة ويعتزون بها، وتسهم الصداقة في تعميق قيم الخير والشر في النفس، والإنسان كثير التأثر بغيره ممن يأنس إلى مجالستهم.

ويؤكّد مسكويه «أن محبة اللذات البدنية والراحات الجسمية طبيعة للإنسان لأجل النقائص التي فيه، فنحنُ بالجبلة الأولى والفطرة السابقة لدينا نميل إليها ونحرص عليها، وإنما نزم أنفسنا عنها بزمام العقل حتى نقف عند ما يرسم لنا، ونقتصر على المقدار الضروري منها[٤]».

وسبب الربط بين الصداقة والاستقامة أن الصداقة مؤثرة في السلوك، موجهة

---

(٣) المصدر السابق، ص١٧٦.
(٤) المصدر السابق، ص١٧٧.

للنفس، مشجعة على ما تألفه تلك النفس، والنفس محبة للذات البدنية، والإنسان بحسب الفطرة والجبلة يميل إلى اللذات والراحات.

ويمكننا أن نستنتج من أقوال مسكويه ما يلي:

أولاً: الربط بين الصحة النفسية والفضيلة:

وهذا الربط شديد الأهمية، لأن الصحة النفسية تنسجم مع الرغبة في الفضيلة، والنفس الصحيحة تألف الفضيلة، وتميل إليها، ميلاً طبيعيًّا، لأن الفضيلة من مطالب النفس في حالة الصحة، فإذا أنفت النفس الفضيلة وتطلعت إلى الرذيلة، فهذا دليل على اعتلال النفس ومرضها. ولا بد في حالة المرض من معالجة تلك النفس، لكي تكون صحيحة، وحينئذ ترفض الرذيلة بحكم ميل النفس الطبيعي إلى الفضيلة.

وهذا الرأي ينسجم مع ما قاله الغزالي في كتابه إحياء علوم الدين، من أن ميل النفس إلى الرذيلة والأشياء القبيحة خارج عن الطبع، وأن النفس بحكم تكوينها قد تستلذ الباطل وتميل إليه لا بحكم الطبع، ولكن بحكم العادة، ويشرح مفهوم الصحة النفسية بأنها تعني الاعتدال، والمرض هو الميل عن الاعتدال، ويشبّه النفس بالبدن، فكما أن الاعتدال في البدن هو صحة له، كذلك فإن الاعتدال في النفس هو صحة لتلك النفس.

ويعتبر الغزالي أن الأصل في المزاج هو الاعتدال، وأن العوارض الخارجية هي التي تبعد النفس والبدن عن الاعتدال، عن طريق التعوّد على الرذيلة، أو عن طريق التعود على عادات سيئة تضر بالجسم مما يجعله أبعد عن الاعتدال[٥].

وأعتقد أن هذا الأفق الفكري لمفهوم الصحة النفسية هو أكثر أخلاقية من مفاهيم علماء النفس الذين قد يبتعدون قليلاً أو كثيرا في مفهوم الأحيان إلى وضع معايير متناقضة لمعرفة مفهوم الصحة النفسية.

ولو تتبّعنا ما ذهب إليه علماء النفس لوجدنا أن معظمهم يرى أن الصحة النفسية هي عملية «تكيف» الفرد مع مجتمعه، أو عملية توافق بين الفرد والمجتمع

---

(٥) انظر: **إحياء علوم الدين**، جـ٣، ص٦٠.

الذي ينتمي إليه، والصحة في ظل هذا المفهوم تأخذ معنى القدرة على ذلك التكيف عن طريق تكوين علاقات طبيعية[6].

وهذا المفهوم للصحة النفسية يتناقض كل التناقض مع النظرة الأخلاقية لمفهوم الصحة ذلك أن التكيف لا يحدد طبيعة السلوك الإنساني، لأن التكيف يحتاج إلى قدرة على فهم المجتمع والاندماج فيه، سواء أكان ذلك المجتمع ملتزمًا بالفضيلة أو غارقا في الرذيلة. والتكيف يعني الانسجام مع ذلك المجتمع، في فضائله وفي رذائله. فإن كان المجتمع قد اختار الفضيلة فإن الصحة النفسية هي اختيار ذلك المنهج، والتكيف معه، وإن اختار الرذيلة كانت الصحة هي التكيف في ذلك المجتمع.

فالفضيلة ليست هدفاً لعلماء النفس، ولا يتطلعون إليها ولا يعتبرون الفضيلة من مستلزمات الصحة النفسية، بل قد تكون من مستلزمات الشذوذ، فمن تمسّك بالفضيلة في مجتمع الرذيلة فهو مريض نفسيًّا، ويوصف بالشذوذ، ويعالج لكي يكون أكثر قدرة على الاندماج في ذلك المجتمع.

ثانيا: الاعتراف بدور البيئة في تكوين الفضيلة:

وهذه النقطة ركز عليها مسكويه من خلال حديثه عن الصداقة، وأشار إلى أن الصداقة توفر المناخ الملائم لنمو الفضائل في النفس، لأن الإنسان بطبيعته شديد التأثر بغيره.

وقال في ذلك[7]: «إذا كانت النفس خيّرة فاضلة تحب نيل الفضائل، وتحرص على إصابتها، وتشتاق إلى العلوم الحقيقية والمعارف الصحيحة فيجب على صاحبها أن يعاشر من يجانسه ويطلب من يشاكله، ولا يأنس بغيرهم ولا يجالس سواهم، ويحذر كل الحذر من معاشرة أهل الشر والنقص من المجّان المجاهرين بإصابة اللذات القبيحة وركوب الفواحش والمفتخرين بها والمنهمكين فيها».

---

(٦) انظر: **الصحة النفسية**، للدكتور مصطفى فهمي، ط٢، ص٢٦.
(٧) **تهذيب الأخلاق**، ص١٧٧.

والبيئة هي الصداقة المؤثرة في السلوك، فمعاشرة الأصدقاء تؤثر في سلوك الإنسان إيجاباً وسلباً، ويجب على أهل الفضائل أن يحذروا من معاشرة أصدقاء السوء، من أهل المجون والفسوق والمجاهرين بالفساد والمعاصي، وأن حضور مجالس هؤلاء والاستماع إلى أحاديثهم لا بُدَّ أن يعلق في النفس بعض ما تسمعه تلك النفس من رذائل ومفاسد، وهذا سيؤدي إلى إفساد النفوس الطيبة، وتعبيد طرق الرذيلة أمامها، حتى تصبح مسالك الانحراف مشرعة الأبواب أمام نفوس لا تملك ناصية السيطرة على الأهواء.

وقد نصح مسكويه الأصدقاء أن يختاروا طريق السلامة في اختيار أصدقائهم، وخصص فصلاً مستقلاً سماه «التبصر في اختيار الأصدقاء»[٨]، ودعا إلى السؤال عن الصديق قبل اتخذاه صديقاً كيف كان في صباه مع والديه واخوته وعشيرته، فإن كان صالحا منهم فارجُ الصلاح منه وإلا فابعد منه، إياك وإياه، ثم اعرف بعد ذلك سيرته مع أصدقائه قبلك، وجميع هذه المعايير تستهدف السلامة في اتخاذ الأصدقاء، لأن البيئة التي يعيشها الإنسان تؤثر في تكوين الفضائل في النفس.

معالجة النفس برياضة الفكر:

يرى مسكويه أن الأطباء يعظمون أمر الرياضة في حفظ صحة البدن وأطباء النفوس أشد تعظيماً لها في حفظ صحة النفس، ورياضة النفس ليست هي رياضة البدن، لأن البدن ليس هو النفس، ولكلّ رياضته التي تناسبه، وتنسجم معه، فرياضة البدن هي التي تسهم في تقويته وتقويمه، وتحريك أطرافه، وتنشيط عضلاته، أما النفس فرياضتها «النظر والفكر».

قال مسكويه في ذلك[٩]:

«ومما يأخذ به من يحفظ صحة نفسه أن يلتزم وظيفة من الجزء النظري والجزء العملي، لا يسوغ له الإخلال بها البتة لتجري للنفس مجرى الرياضة التي تلتزم في حفظ صحة البدن، فإن الأطباء يعظّمون أمر الرياضة في حفظ صحة

---

(٨) المصدر السابق، ص١٥٧.

(٩) المصدر السابق، ص١٧٨.

البدن، وأطباء النفوس أشد تعظيما لها في حفظ صحة النفس، وذلك أن النفس متى تعطلت من النظر، وعدمت الفكر والغوص على المعاني، تبلّدت وتبلّهت، وانقطعت عنها مادة كل خير، وإذا ألفت الكسل وتبرمت بالروية واختارت العطلة قَرُب هلاكها لأن في عطلتها هذه انسلاخا من صورتها الخاصة بها ورجوعا منها إلى رتبة البهائم، وهذا هو الانتكاس في الخلق».

ويدعو مسكويه إلى أن يتعود الحدث الناشئ منذ طفولته «الارتباط بالأمور الفكرية» لكي يأنس ذلك الحدث الحق ويألف الصدق وينبو طبعه عن الباطل وسمعه عن الكذب(١٠).

رأي الغزالي في الصحة النفسية:

يختلف منهج الغزالي عن منهج مسكويه في رياضة النفس، ففي الوقت الذي يرى مسكويه - كما رأينا ذلك من النص الذي نقلناه عنه - أن رياضة النفس تكون عن طريق الفكر لأن النفس تنشط بالنظر وتتبلّد إذا ألفت الكسل، فإن الغزالي يتجه اتجاها مغايرا لهذا الاتجاه الذي يربط صحة النفس بسلامة الفكر. ويقوم منهج الغزالي على أساس تحليل طبيعة النفس، من حيث قوة الغرائز في تلك النفس.

ولا يتكلم الغزالي عن أمراض النفوس وإنما يتكلّم عن أمراض القلوب، والقلوب في نظره تنقسم إلى ثلاثة أقسام(١١):

أولاً: القلب المعمر بالتقوى، وتنقدح فيه خواطر الخير.

ثانيا: القلب المشحون بالهوى وتنقدح فيه خواطر الهوى.

ثالثا: القلب المتردد بين الخير والشر، وتتصارع فيه خواطر الهوى وخواطر الخير، وتتجاذبه تلك الخواطر.

ومفهوم الرياضة عند الغزالي هي مجاهدة النفس، ومغالبتها لكي تعود إلى

---

(١٠) المصدر السابق،ص١٧٩.

(١١) **إحياء علوم الدين**، جـ٤، ص٤٥-٤٧.

الاعتدال. والاعتدال هو الصحة النفسية، والميل عن الاعتدال هو المرض النفسي.

وتعالَج النفس كما يعالَج البدن، للتغلب على علله وأمراضه. وعلاج النفس لا يتم إلا عن طريق محو الرذائل وجلب الفضائل ولا يتم ذلك إلا عن طريق معرفة المرض المطلوب علاجه، ويعالج ذلك المرض بضده، فإن كان المرض هو الحرارة فيعالج بالبرودة وإن كان المرض من البرودة فيعالج بالحرارة، والرذيلة لا تعالج إلا بالفضيلة، والمغالاة في الرذائل لا تعالج إلا عن طريق المغالاة بالفضائل، إلى أن يصل الإنسان بعد مرحلة العلاج إلى الاعتدال الذي يسميه الصحة النفسية(١٢).

ويقول الغزالي في ذلك(١٣):

«وكما أن البدن في الابتداء لا يخلق كاملاً، وإنّما يكمل ويقوى بالنشوء والتربية بالغذاء، فكذلك النفس تخلق ناقصة قابلة للكمال، وإنما تكمل بالتربية وتهذيب الأخلاق والتغذية بالعلم. وكما أن البدن إن كان صحيحا فشأن الطبيب تمهيد القانون الحافظ للصحة، وإن كان مريضا فشأنه جلب الصحة إليه، فكذلك النفس منك، إن كانت زكية طاهرة فينبغي أن تسعى لحفظها وجلب مزيد قوة إليها واكتساب زيادة صفائها، وإن كانت عديمة الكمال والصفاء فينبغي أن تجلب ذلك إليها».

رأي مسكويه في عقوبة النفس:

ويلتقي مسكويه مع الغزالي في بعض الرياضات النفسية كمقاومة تطلعات النفس وميولها بما يضادّ تلك التطلعات والميول من الاستعدادات والتصرفات، ويقترح مسكويه أن يعاقب الإنسان نفسه في ما إذا ارتكبت بعض الذنوب، والعقوبة تكون عن طريق إجبار نفسه بمنهج مغاير لما رغبت به النفس، من ميول، سواء أكانت تلك الميول إلى شيء ممنوع، كطعام مضرّ بالصحة، أو اختيار الراحة والكسل.

---

(١٢) المصدر السابق، جـ٣، ص٦١.
(١٣) المصدر السابق، جـ٣، ص٦١.

ويجعل مسكويه هذه القاعدة عامة في كل ما تختاره النفس وتسلكه مما ينافي العقل، وما يوجبه التمييز، لأن من أبرز مظاهر العقل لدى الإنسان ألا يصدر منه ما هو ضارّ، فإن صدر منه الفعل الضار فعليه أن يعاقب نفسه، لأنه أغفل دور العقل في الاختيار وألغى نصائحه، وأضعف مقدرته على مغالبة النفس، فأصبح الإنسان كالبهيمة التي لا تعقل، ولا تميز.

وقد عبّر مسكويه عن هذا المعنى بقوله(١٤):

«وينبغي لحافظ الصحة على نفسه أن يلطف نظره في كل ما يفعل ويدير، ويستعمل فيه آلات بدنه ونفسه لئلا يجري فيها على عادة تقدمت له مخالفة لما يوجبه تمييزه ورويته، فما أكثر ما يعرض للإنسان أن يبدر منه فعل مخالف لما قدم فيه عزيمته وعقد عليه رأيه فمن عرض له مثل هذا فيجب عليه أن يضع لنفسه عقوبات يقابل بها أمثال هذه الذنوب».

«وإن أنكر من نفسه مبادرة إلى غضب في غير موضعه أو على من لا يستحقه، أو زيادة على ما يجب منه، فليقابل ذلك بالتعرض لسفيه يعرفه بالبذاء، ثم ليتحمله أو ليتذلل لمن يعرفه بالخيرية ممن كان لا يتواضع له قبل ذلك، أو ليفرض على نفسه ما لا يخرجه صدقة، ليجعل ذلك نذرا عليه لا يخلّ به».

«وإن أنكر من نفسه كسلًا وتوانيا في مصلحة له، فليعاقب نفسه بسعي فيه مشقة، أو صلاة فيها طول، أو بعض الأعمال الصالحة التي فيها كدّ وتعب، وبالجملة فليرسم على نفسه رسوما تصير عليه فرائض وحدودا لا يُخلّ بها ولا يترخص فيها، إذا أنكر من نفسه مخالفة لعقله وتجاوزا لمرسومه».

ولا أجد اختلافا بين مسكويه والغزالي في رياضة النفس ومجاهدتها عن طريق إلزامها بما يقتضيه العقل من سلوك وتصرّف، والغاية من ذلك السيطرة على النفس، لكي يكون الإنسان مالكا ناصية الأمر يصدر عنه ما يقرّه العقل وما يرتضيه الشرع، ولا يتم ذلك إلا عن طريق رياضة النفس ومجاهدتها. إلّا أن ما ذكره الغزالي في كتابه «إحياء علوم الدين» حول مجاهدة النفس يبدو أكثر وضوحا واقتناعا ذلك أن الغزالي قد خصص لذلك حيّزا كبيرا من كتابه الإحياء، وقد أطال في ذكر

(١٤) انظر: **تهذيب الأخلاق**، ص١٨٦ـ١٨٧.

أمراض القلوب، وحالات النفس، وأوضح بكل دقة العوارض التي تعترض النفس. واعتمد في ذلك على تجربته الذاتية، وهي تجربة غنية خصبة أتاحت له أن يكتشف الكثير من معالم النفس وخفاياها.

ونظرية الغزالي في رياضة النفس نظرية متكاملة جديرة بأن تدرس بعناية واهتمام، لتسليط الضوء على خفايا النفس البشرية لكي يتمكن الإنسان من السيطرة على نفسه، ومن إخضاع حواسّه البشرية لما يحدّده الغزالي من قيود الشرع والعقل.

ولا خلاف بين كل من الغزالي ومسكويه حول أهمية إخضاع الحواس لقيود الشرع والعقل، إلا أن مسكويه يستهدف من وراء ذلك الوصول إلى مرحلة الكمال الإنساني، والكمال هو غاية الغايات، لأن أقصى ما يتطلع إليه الإنسان هو الرقي النفسي إلى أن يصل إلى درجة الكمال، الذي ينادي به فلاسفة الأخلاق، والغزالي ينظر إلى غاية أخرى ليست هي الكمال بالمفهوم الفلسفي، وإنما يريد من وراء ذلك الوصول إلى درجة المعرفة، وهي الغاية التي يتطلع إليها، والمعرفة في نظر الغزالي تكون عن طريق القلب. ولذلك فإنه يطالب بمعالجة أمراض القلوب لكي تكون تلك القلوب مستعدة للمعرفة، وهي أقصى درجات الإيمان، وهو ما يسميه إيمان العارفين. .

وبهذا يتضح لنا قبس من نور ما أفاض به علماء الإسلام في موطن التعريف بالنفس الإنسانية، وهو قبس يضيء معالم طريق نحن بحاجة إلى اجتيازه، لكي نعمق رؤيتنا لجوانب هامة من أنواع المعرفة، وأهم تلك الجوانب ما يتعلق بالنفس الإنسانية التي هي البداية لكل غاية، لأنها الإنسان، في وجوده الإنساني، وفي اهتماماته الإنسانية، فكرًا وسلوكا.

وما ذكرناه من آراء مسكويه والغزالي يعبر أصدق تعبير عن أصالة الفكر الإسلامي وتميّزه في مجال نظرياته النفسية ورؤيته الخاصة لمفهوم النفس، وطرق معالجة أمراضها وعللها، لكي تكون تلك النفس مطية الإنسان إلى بلوغ الكمال. . .

والغزالي، في ما ذكره، بالرغم من أنه قد اختار التصوف طريقا ومنهجا، فإنه لم يأخذ في موطن دراسته النفسية ما التزم به المتصوفة، أو ما طبع آراءهم من إيغال

في الغيبة أو مبالغة في تصوير طبائع النفس، أو مجافاة لما يرتضيه العقل من سبل، ذلك أن الغزالي لم يتخلَّ في آرائه التربوية عن منهجه العقلي والشرعي، وما قدمه لنا من منهج في الرياضة النفسية يفتح أمامنا آفاقا رحبة لمعرفة أسرار النفس وطبائعها، وبخاصة في لحظات تأثرها بما يحيط بها من عوائق، أو ما يطوّقها من عوامل.

وإننا واجدون في ما قدمناه من آراء في مجال النفس أن الصحة النفسية في مفهومها الإسلامي، ليست صحة تكيّف مع المجتمع كما يقول بذلك علماء النفس، وإنما هي صحة باقتراب النفس من الفضيلة، والفضيلة هي معيار الصحة النفسية، وهذا ما يجعل الأفق الأسمى لفكرنا الإسلامي هو الأفق الأخلاقي بمفهومه الأشمل والأعم، وليس هو الأفق الاجتماعي الذي يعبَّر عنه بالقدرة على التكيف، ولو كان ذلك التكيف موازيا لمرحلة انحدار المجتمع وانزلاق قيمه الأخلاقية والاجتماعية.

ويأخذ الفكر الإسلامي موقفاً متميزا عندما يرى أن علاج النفس يكون عن طريق الفكر، كما يكون علاج البدن عن طريق الرياضة، فالفكر هو رياضة النفس، وهو أداة سموِّها وارتقائها، لأن الفكر غرس طيب، ولا يثمر إلا عطاء الخير، وهو العلاج لمرض النفس لأن النفوس تطل من خلال أبراج الفكر على عوالم جديدة تمكّنها من استيعاب الحقيقة، ومعرفة ما كانت تجهله من قبل.

وإنّ هذه الأفكار في عالم النفس هي مؤشرات مؤكِّدة لأخلاقية الفكر الإسلامي وسموّ نظرته إلى الإنسان ككائن عاقل، يدعم الفكر صحته النفسية، ويرتقي به من مرحلة الجهل والظلام إلى مرحلة الاهتداء والمعرفة.

الدَّافعيَّة

دراسة نقديّة مع نموذج مقترح

د. محمّد رفيقي عيسى
كليّة التربية - جامعة الكويت



الفصل الأول

المدخل السلوكي في الدافعية

تميل نظريات الدافعية التي ارتبطت بالمدخل السلوكي إلى التركيز على المثيرات الخارجية بصورتها الموضوعية، واعتماد هذه المثيرات كمحركات للسلوك الإنساني، ومن ثم فإن كل استجاباتنا السلوكية تعتبر في أساسها استجابات للمثيرات الطبيعية الموضوعية والتي تنتقل من خلال عمليات التعلم إلى عادات أو تطبيقات عملية لمبادئ مشتقة من استجابات سابقة، وهكذا يمكننا فهم سلوك الفرد باعتباره نتيجة للتفاعل بين متغيرين مستقلين هما الفرد والموقف (أو مفردات الموقف). ويمكن أن نجد مثلاً توضيحيًا لهذا المدخل في الآراء التي أشارت إليها كتابات هلْ وثورندايك.

وقد انصب اهتمام العلماء السلوكيين في بداية هذا القرن على دراسة «التعلم» وعرضوا لمفهوم «الدافعية» باعتباره مفسرًا لما يسبب الاستجابة واعتبروا الدافعية «مشكلة سلوكية» لا تحتاج إلى بحث نظري أو استنباط نظرية بذاتها فالعلاقة بين المثير والاستجابة والارتباط بينهما يمكن أن تعطينا تفسيرًا للأسباب التي تدفع شخصًا ما لاختيار سلوك معين.ثم بدا لهم أن الدافعية ربما تحتاج إلى مبادئ تختص بها ـ غير مبادئ التعلم ـ لكي تفسر عمليات كثيرة متداخلة تسهم في ظهور سلوك معين، مثل الانتقاء أو الحماس أو المثابرة ولكن تقيدهم بنموذج

المثير والاستجابة جعلهم يربطون بين الدافعية والحافز ورابطة التعود التي تنشأ بين المثير والاستجابة كما تتبدى في معادلة «هل» (Hull).

م^ث^س = دالة (ف) × (م^د^س) أي أن الاستثارة (ث) التي تحدث بين المثير (م) والاستجابة (س) ما هي إلا وظيفة تفاعل الحافز (ف) مع العادة (د) التي ربطت بين المثير والاستجابة.

ويعتبر أصحاب هذا المدخل أن نشاط الإنسان في مجمله يستهدف تحقيق أفضل مستوى ممكن من الرفاهية العقلية والجسمية. وتنشأ الدافعية بصورة واضحة في الدوافع البسيطة لدى الطفل - مثل الرغبة في الطعام والماء والدفء والراحة والاتزان البيولوجي وتأخذ هذه الدوافع البسيطة في التفرع والاختلاف وتتحول إلى حاجات أكثر انتشارًا وتداخلاً وتتفتت إلى دوافع أكثر تعقيدًا. ويرجع تركيز أصحاب هذا المدخل في دراستهم للدوافع على العمليات الفسيولوجية إلى أن أغلب الأبحاث التي أجريت في هذا المجال - إن لم تكن كلها - كانت على الحيوانات التي احتل فأر التجارب بينها مكانة السيادة وعندما انتقلت عينات البحث إلى البشر انحسر التركيز تدريجيًا عن الجانب الفسيولوجي وبدأ الجانب النفسي يبرز كعامل محدد لا يمكن تجاهله وبدأ الاختلاف بين العلماء حول مفهوم الدافع.

ويرى هوايت (White, 1959) أن هناك ثلاث خصائص للدافع تتمثل في:

١ - وجود حاجة نسيجية (Tissue need) تضغط على الجهاز العصبي كمثير مُلِحّ.

٢ - يدفع الفرد إلى نشاط ينتهي باستجابة تؤدي إلى تخفيض الحاجة.

٣ - ويستتبع تخفيف الحاجة تعلم السلوك ومعرفة السبيل الميسرة لتحقيق مثل هذا التخفيض. ويعني هذا التعريف استبعاد الكثير من الدوافع مثل الاستكشاف وحب الاستطلاع... لقصورها عن الدخول تحت مظلة هذه المعايير. بينما لجأ آخرون إلى ربط مفهوم الحافز بمبدأ التوازن Homeostasis الذي يشير إلى ميل الكائن الحي إلى الاحتفاظ بحالة داخلية ثابتة. ومن ثم فإن الحاجات ليست سوى اختلاف في التوازن الفسيولوجي تؤدي إلى نمط السلوك المشبع كما أن وجودها يثير حالة من عدم التوازن أو على الأقل فهي انحراف عن الحالة المثلى لبقاء الكائن الحي.

يرى ثورنديك في تفسيره لقانـون الأثر أن الـدوافع الكـامنة وراء تعلم استجابات معينة في وضع مثير معين تتمثل في البحث عن الإشباع وتجنب الألم أو الانزعاج وهو ما يشير إليه هـل (Hull, 1952) بإنقـاص قيمة الحـاجة (Need reduction) وقد حدد «هل» العلاقة بين نشوء الحاجة واختزالها بأن الحاجة تكون في موقع المثير الداخلي الذي يحدد الغاية وأن الحافز يشكل المثير البيئي الذي يحدد نمط السلوك اللازم لإشباع هذه الحاجة وكذلك يوجه الفرد إليه بحيث يصل إلى الغاية التي تتمثل في إنقاص قيمة هذه الحاجة وإن كان سكنر لا يقول بأهمية اعتبار المتغيرات الوسيطة مثل الحافز ويركز على أهمية التدعيم الناجم عن اختزال الحاجة في تحديد الوسائل أو الدوافع المستخدمة في الوصول إلى هدف ما ربما يكون مستقلاً عن السلوك ذاته مما يشير إلى أهمية الدافعية الخارجية (extrinsic motivation) في ضبط السلوك الفردي وتنحية الإرادة الفردية إلى دائرة الظل.

ويرجع إلى ثورونديك تقديم مفهوم «الإشباع» Satisfaction الذي ظل منذ ذلك الحين معيارًا للسلوك وكذلك مفهوم عدم الارتياح discomfort كشرط أساسي لاستثارة السلوك وإن اتخذا ـ أي هذان المفهومان ـ أشكالاً أخرى مثل التحقيق actualization, realization أو القلق anxiety التوتر، tension، عدم الاتزان disequilibrium. ولم يتخلَّ ثورنديك عن مدلول مفهوم الغريزة وإن استبدل بها مصطلحات أخرى تدور حول الدوافع الأولية ولكن ظل اسمه مرتبطًا بقانون الأثر وسواء ارتبط هذا الأثر باستثارة الحافز drive-induction مثل نظرية شيفيلد (Shef-field & Campbel, 1954) أو إنقاص قيمة الحافز drive-reduction مثلما يرى «هل» (Hull, 1943) فإن مفهوم العلاقة بين المثير والاستجابة باعتبارها علاقة سبب ونتيجة ما زال أساس الاختيار لنمط سلوكي معين ويخضع لأثر العادة والأثر المدعم المرتبط بهذا النمط السلوكي.

وقد هاجم البورت (Allport, 1943) قانون الأثر عند مناقشته لنتائج الدراسات التي أجريت حول مستوى الطموح واعتبر أن مثل هذا القانون لا ينطبق على الأفراد المهتمين بشخصيتهم الاجتماعية (ego-involved) والذين يسعون إلى مستويات طموحية أعلى حيث إن نجاحهم في عمل ما قد لا يزيد من احتمال تكرار هذا العمل بالذات بينما لا يعني الفشل في إنجاز العمل إحجامهم عنه. ومن ثم فإن قانون الأثر عند ثورنديك قد يكون مفيدًا في تفسير سلوك الحيوان ولكنه سيظل

قاصرًا عن تفسير سلوك الإنسان العادي وغير مناسب لتحديد دوافع الأفراد ذوي الإنجاز المرتفع.

ورغم أن هذا المدخل بمحوريه الأساسيين (الحافز والعادة) يعتبر مقابل المدخل الآخر الذي يعتبر (التوقع والقيمة) البعدين الأساسيين في استثارة السلوك فإن المدخلين كليهما قد لا يختلفان كثيرًا في اعتمادهما على قانون الأثر فالمدخل الأول يرى أن الحافز يستثير السلوك والعادة تساعد الفرد على انتقاء نمطه على أساس أن السلوكيات التي ترتبط بثواب تتكرر ويعتاد الإنسان عليها، والمدخل الثاني قد يتجاهل قوة العادة التي تشكل الرابطة بين مثير معين واستجابة أو بين موقف محدد وسلوك معين ويرى بأن توقع الفرد لما يحققه مع قيمة الهدف المرتجى هما اللذان يشكلان سلوكه. والتمعن الدقيق يشير إلى أن العادة التي تتكون من ارتباط المكافأة باختيار عمل ما تتشابه مع توقع المكافأة عند اختيار هذا العمل ولذلك نجد تولمان يستخدم مفهوم التوقع كمدعم للسلوك الناشىء عن استقطاب الهدف باعتباره مثيرًا. ولكن ذلك لا يعني أن قانون الأثر قد أشار إلى اعتبارات القيمة المرتبطة بالهدف وإنما اقتصر على اختزال الحاجة بمعنى أنه لم يتطرق إلى إمكانية أن يكون حافز حب الاستطلاع عند الفأر الذي يسلك مسارًا في المتاهة يؤدي إلى صندوق فارغ ربما يكون أقوى من حافز الجوع الذي يدفع به إلى صندوق به قطعة من الجبن.. وذلك هو التفاضل القيمي الذي نعنيه.

الفصل الثاني
نموذج الطاقة في الدافعية

يتركز معظم الاهتمام في الأنظمة النظرية التي تتبع نموذج الطاقة إلى أن بوابات السلوك الإنساني في منشئها داخلي فهي إما استجابة لمثيرات داخلية أو ردود فعل خارجية لمؤثرات دافعية فطرية تمثل المحددات القوية لأفكارنا ومشاعرنا وأفعالنا، ومن ثم فإن ما لدينا من أفكار أو مشاعر وما يصدر عنا من سلوكيات هي نتيجة لتلك الدوافع الداخلية التي تشكل الطاقة التي تتحول من صورتها الكامنة إلى شكل وظيفي يمكن التعرف عليه أو على آثاره. ومن أكثر الأنظمة النظرية دلالة على هذا النموذج ما جاء في آراء ماكدوجال في الغرائز وفي أفكار فرويد ومناهجه عن

الطاقة الليبيدية وسوف نناقش كل منهما على حدة ثم نعرض لرؤية اريكسون في محاولاته للتحرر النسبي من قيد المحركات البيولوجية وإعطاء مساحة أكبر للمؤثرات الاجتماعية.

ماكدوجال والقوى الغريزية:

إننا لا نستطيع الحديث عن الدوافع دون الإشارة إلى نظرية الغرائز التي قدم لها مكدوجال (McDougall, 1923) والتي يعتبرها المحركات الأولى للسلوك ويعرف مكدوجال الغريزة بأنها استعداد فطري نفسي يحمل الكائن الحي على الانتباه إلى مثير معين يدركه إدراكًا حسيًا ويشعر بانفعال خاص عند إدراكه ومن ثم يسلك سلوكًا معينًا تجاهه.

أي أن لها مظهرًا معرفيًا ومظهرًا انفعاليًا ومظهرًا نزوعيًا. كما يقسمها إلى غرائز فردية وأخرى اجتماعية، (زهران ١٩٧٢ : ١٠١ ـ ١٠٢) وقد اختلف تحديد عدد الغرائز من دراسة إلى أخرى وتعرضت هذه النظرية إلى نقد كبير من علماء النفس باعتبارها قاصرة عن تقديم تفسير سليم لأسباب النشاط أو حتى كمفهوم وصفي ويمكن تحديد النقد الذي وجه لهذه النظرية في أربع نقاط: تشير الأولى إلى عدم القدرة على تحديدها أو بيان عددها والثانية إلى دائرية التعريف بين الغريزة ومظهرها والثالثة إلى بدائية تفسير السلوك استنادًا إلى وجود قوى داخلية تجبر الفرد على القيام به والرابعة إلى إشارة علماء الأنثروبولوجيا إلى عدم عالمية بعض الغرائز. ويعتبر البورت من أوائل الذين هاجموا نظرية الغرائز كمصادر للسلوك أو اعتبار السلوك الإنسان منبثقًا من الأصل الفطري دون تحوير أو تعديل تخضع له من المحيط. ويرى البورت بالاستقلال الوظيفي للدوافع (The functional autonomy of motives) وأن الدوافع تعتبر مستقلة عن جذورها الأصلية ومن ثم فإن العلاقة بين الدوافع التي تنشأ في مرحلة الطفولة والدوافع التي تنشأ في مرحلة الرشد هي علاقة توالي زمني وليست علاقة توالي وظيفي وعلى هذا يجب علينا أن ننظر إلى دوافع كل مرحلة في إطار المستوى النمائي لهذه المرحلة وكذلك في إطار ظروفها الحالية. ورغم ذلك فإن البورت لم يمح أصل الدوافع الكائن في مفهوم الغريزة.

ويرى مكدوجال أن الدافع الغريزي أو بالأحرى الفعل الغريزي instinctive

action لا يجب أن ننظر إليه باعتباره فعلاً منعكسًا بسيطًا كان أو معقدًا وذلك لارتباط مفهوم الفعل المنعكس بأنه حركة تتسبب عن مثير حسّي وناتجة عن تتالي في العمليات الجسدية التي يحيط بها إطار عصبي يحدد هذه العمليات وإنما يجب أن يمتد ليشمل اعتبار هذا الفعل الغريزي منبثقًا عن استعداد وراثي فطري ذي طبيعة نفسية جسدية. ويشير ماكدوجال إلى أن هناك بعض الغرائز تظل كامنة بلا استثارة حتى تنشأ حالة جسدية معينة تستثيرها مثلما يكون الأمر في حالة الجوع وحين تنشأ هذه الحالة فإنها تستثير أعضاء الحس داخل الجسد وتنتقل هذه الإثارة عن طريق التيارات العصبية إلى مركز هذه الاستعدادات النفسية الجسدية لكي تحفظ للاستثارة قوتها، ولكنه ـ رغم ذلك ـ لا يقصر السلوك الإنساني على هذه الاستعدادات الفطرية وإنما يرى أن الفعل الإنساني المتطور ينشأ من «ينابيع» ذات طبيعة مخالفة وتلك هي عادات الفعل والفكر المكتسبة باعتبار «أن تكرار إحدى صور النشاط المكتسب قد يؤدي إلى إعطائها إلف العادة وكلما زاد تكرارها زادت قوة العادة كمصدر للاندفاع أو للقوة الدافعة وهكذا يمكن أن تتساوى بعض العادات مع الغرائز الرئيسية في مقام الدافعية وإن ظلت هذه العادات ناشئة من الغرائز وتابعة لها (McDougall, in Bindra & Stewart, 1966: 18-19) وعلى هذا تظل الغرائز هي المحركات الرئيسية لكل النشاط الإنساني سواء تم ذلك بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

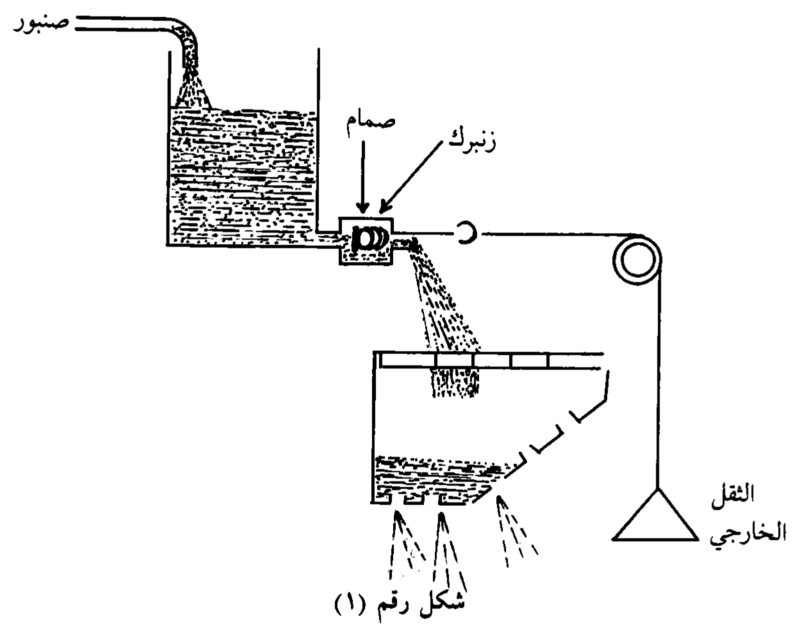
والسلوك الإنساني ـ في رأي ماكدوجال ـ مظهر من مظاهر انبعاث الطاقة الكامنة في الإنسان وهذه الطاقة تتمركز في الجهاز العصبي وتحجزها بوابات التحكم Sluice gates فإذا لم تتيسر المثيرات اللازمة لفتح هذه البوابات فإن هذه الطاقة تظل تنبض في آليات الحركة عند الفرد مسببة نوعًا من السلوك الاستعدادي appetitive behavior حتى إذا ما جاء المثير المناسب انفتحت إحدى هذه البوابات فانطلقت من خلالها الطاقة المتجمعة (McDougall, 1913) ولكنه عاد بعد ذلك (McDougall, 1923) وضرب مثالاً آخر أكثر تعقيدًا حين اعتبر كل غريزة غرفة يتولد فيها الغاز بصورة دائمة وعلى هذه الغرفة أقفالها التي إذا ما انفتحت أمكن لهذا الغاز أن يتسرب خلال أنابيب تؤدي به إلى الأعضاء المنفذة فيدفعها إلى الحركة مثلما يتحرك المحرك الكهربائي بفعل الكهرباء. ورغم ذلك ظل محور النظرية عند ماكدوجال هو البعد الوجداني الباطن، مما حدا ببعض العلماء الآخرين الذين

يعتمدون نموذج الطاقة كأساس للدافعية أن يتجهوا إلى إعطاء مزيد من الثقل إلى الجانب الحركي مثل ما جاء في نموذج لورنز (Lorenz, 1950) شكل رقم (١).

يرى «لورنز» أن الدافعية تتمثل في الطاقة المتجمعة على هيئة سائل في خزان له صمام تصريف زنبركي عند القاع، ويعمل هذا الصمام عن طريق الضغط المائي داخل الخزان ذاته (يمثل القوة الدافعة الذاتية) بالإضافة إلى ثقل خارجي (يمثل المثير البيئي)، وإذا زاد ضغط الماء في الخزان انفتح الصمام تلقائيًا لتصريف هذا الضغط وأصبح دور الثقل الخارجي (المثير البيئي) ثانويًا، وحين يقل الضغط المائي داخل الخزان يصبح دور المثير الخارجي لازمًا لفتح الصمام وتعتمد كمية انسياب الماء على هذا الثقل أو ذلك الضغط.

ويعتبر ماكدوجال أن المتعة والألم ليسا في حد ذاتهما «ينابيع» للفعل وإنما يقومان بتوجيه العمليات الغريزية فتقوم المتعة بضمان استمرار الفعل المصاحب لها بينما يؤدي الألم إلى إيقاف الفعل أو تحويله.

ويرى القوصي (القوصي ١٩٦٤ م) أنه يجب علينا أن نقيم رؤيتنا لنظرية



شكل رقم (١)

نموذج الحركة الدافعة للسلوك الإنساني

[Lorenz (in Bindre Stewart 1966: 26)]

معينة على أساس معايير محددة وأن الفهم الخاطئ لرؤية ماكدوجال في الغرائز قام على إهمال التآزر والتكامل بينها فرأوها فرادى لكلٍ طبيعته ولكلٍ استجابته وقد يكون هذا مبنيًا على مغالطة في فهم مكدوجال وإجحاف بحقه فرغم أن ماكدوجال تحدث عن التباين بين الغرائز، إلا أنه تكلم عن «المنبع العام للطاقة البشرية» وهو ما أشار إليه يونج تحت اسم «الطاقة الحيوية» وفرويد تحت اسم «الطاقة الليبيدية». ومن ثم فإن هناك اعتقادًا بالكلية في دوافع النفس الإنسانية وبتأثير القوى الباطنية وكذلك الخارجية وبالرغبة في إيجاد التوازن. ورغم أن علماء الأنثروبولوجيا قد قالوا بعدم صحة تعميم الغرائز مما يفقدها صفة العالمية ومن ثم الفطرية إلا أنه يمكننا الإشارة إلى أن مثل هذا الرأي يتصل بالمظهر الخارجي للغريزة وقد ينطبق على اختلاف مظاهر التعبير عن الدوافع ومن ثم فإنه من المغالاة أن نستنتج من هذا الأمر غياب الدافع الفطري، وربما يمكن خطأ ماكدوجال في أنه نسب المظاهرة المحددة للغرائز وهو ما تجنبه فرويد حيث تحدث عن الطاقة الليبيدية على مستوى الشعور وعلى مستوى اللاشعور. ويستطرد القوصي «أنه لا يوافق الذين ينقدون ماكدوجال سلبًا فقط بقولهم اعتراضنا عليه في التحديد كأنما يريدون أن يحل الغموض محله» (ص ٢٤٧). وعندما حاول العلماء استبدال كلمة دوافع فطرية مكان كلمة غرائز لم يكن اختلافهم إلا في تحديد مظاهر هذه الغرائز والعلاقة العضوية بها وقد وقعوا في خطأ إقرار أن علم الحياة مبني على الحياة البدنية وحدها وإغفال الجوانب النفسية ومن ثم فهم يكررون أخطاء السلوكيين وربما لا يجد بعض العلماء تبريرًا مقنعًا لهذا الأمر، (ص ٢٥٠).

ويظهر في هذه النظرية تأثر علماء النفس في هذه الحقبة بنظرية دارون في التطور وافتراضهم أن الإنسان ما هو إلا صيغة متطورة من الحيوان ودفعهم ذلك إلى أن يتجهوا إلى ذات المبادئ التي يستخدمونها في تفسير سلوك الحيوان لكي تمدهم بالأسس اللازمة لتفسير سلوك الإنسان. ولما كان المفهوم الرئيسي لتفسير سلوك الحيوان يكمن في اعتبارات القوى الداخلية المتمثلة في «الغرائز» فإن هذه القوى الداخلية في رأيهم ـ يمكن الاعتماد عليها في تفسير السلوك الإنساني. وأن هذه الغرائز تستهدف أساسًا بقاء الفرد والنوع ـ وقد تأثر ماكدوجال بمفهوم التوازي (Parallelism) الذي كان يسود هذه الحقبة فربط بين الغرائز وما يوازيها من انفعالات باعتبارها مظاهرها ودالتها.

وقد رأى بعض العلماء مثل أيزنك أنه قد يكون من الأفضل تعديل دلالة مفهوم «الغريزة» دون التخلي عنه ومن ثم أشار باستخدام «الحاجات المتغرزة» (Instinctoid needs) وذلك بهدف التخلص من تحديد المظاهر المتعلقة بها.

وقد لجأ علماء آخرون إلى تقسيم الدوافع إلى نوعين: دوافع أولية فطرية ذات أساس عضوي وأخرى ثانوية مكتسبة غير محددة، وراحوا يربطون بينهما حتى كانت الدوافع الثانوية في أساسها خادمة لتحقيق وإشباع الدوافع الأوليَّة فالشمبانزي الذي تعلم أن يستبدل بقطع البلاستيك بعض الطعام قد نمت لديه الرغبة في تجميعها حتى في حالة شبعه. وعلى هذا فرغم ما قد يبدو من أن الدوافع الأولية قد تكون أقل أثرًا في حياتنا من الدوافع الثانوية إلا أن الدوافع الثانوية قد تكون في أساسها مرتبطة بهذه الدوافع الأولية، ومن ثم فإن الدوافع الأولية ـ المتمثلة في بعض الغرائز التي أشار إليها ماكدوجال ـ لا يمكن إغفالها وإن اختلفت مظاهرها ولكن إخضاع تفسير سلوك الإنسان إلى محركات داخلية ليس له عليها سلطان قد يقلص من دوره كإنسان ويغفل الإرادة الإنسانية إغفالاً تامًا. أضف إلى ذلك إرجاع سلوك الإنسان بكامله إلى مجموعة من الغرائز قد يؤدي في النهاية إلى إقرار نسق من الدوافع المتعارضة تكمن وراء التناقض في سلوكيات الأفراد بل وفي سلوكيات الفرد الواحد ذاته.

التحليل النفسي ودافعية الحياة:

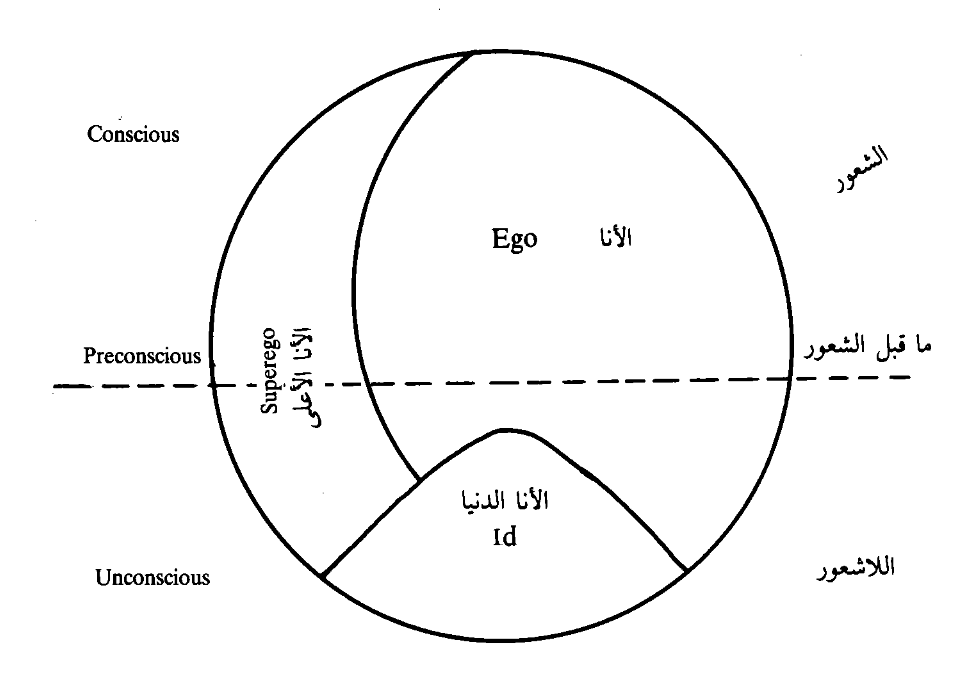
اعتبر بعض العلماء أن مكمن الدافعية لدى الكائن الحي هو تمتعه بشكل من أشكال الطاقة الحيوية. ومن ثم فإن أصول السلوك الإنساني تتحد في دافع فطري عام يمكن أن نطلق على مظهره الفعال «الطاقة النفسية» وهذه الطاقة النفسية تختلف عن أنماط الطاقة التقليدية ـ كالطاقة الفيزيائية أو الطاقة الكيميائية فهي تعالج بطريقة مختلفة عنها كطاقة حيوية عامة لا يخضع منشؤها أو استنفاذها لذات المسار العادي لتلك الطاقات الأخرى. ويرى علماء التحليل النفسي أن «غريزة» الحياة المتمثلة في الطاقة الليبيدية هي التي تشكل أساس الدافعية لنشاط الإنسان وأن هذه الطاقة وإن كانت تعكس حافز الحب والجنس إلا أنها تجمع معها حافز العدوان والموت، والسلوك الإنساني على مستوى الشعور ومستوى اللاشعور انعكاس لهذين الحافزين. وقد ركز سيجموند فرويد ـ أحد أقطاب هذه الدراسة وأهمهم ـ دراسته

الأولى على مستوى اللاشعور والعلاقة بينه وبين مستوى الشعور لدى الإنسان وبلور من خلال هذه الدراسة نظريته عن الشخصية الإنسانية ودوافع السلوك البشري.

والصورة التي بين أيدينا عن نظرية فرويد في التحليل النفسي لم تكن هي النظرية الأولى ولكنها استقرت على تركيبات الشخصية الأساسية: التركيب الأدنى الذي يعتبر وعاء القوى الغريزية التي تجاهد من أجل التفريغ. أفكارها لا يحدها منطق ولا زمان ولا رادع وهي إما دوافع غريزية أو أفكار تعرضت لكبت الرقابة. والتركيب الثاني (الأنا) هو أول تنظيم متماسك من العمليات العقلية الواعية وهو يتحكم في حركات الإنسان المؤثرة في العالم الخارجي وتحويل الأفكار الكامنة في اللاشعور إلى أحلام مقبولة في المنام. أما التركيب الثالث (الأنا الأعلى) فهي منفصلة عن التركيبين السابقين حتى حين تذويت مبادئها internalization فهي ما زالت تأخذ دور السيطرة التي تخضع الأنا لها وتحاسبها بلا هوادة ولذا فمن الممكن أن نعتبر أن دوافع السلوك تكمن في التركيبين الأولين فبينما يحمل التركيب الأول عناصر اللاشعور وما قبل الشعور والشعور، يحمل عنصر الشعور في «الأنا» الأفكار المتعلقة بالأهداف المستقبلية وكذلك القوى المحددة لها بينما يحتوي عنصر اللاشعور المتضمن في «الأنا» تلك الأفكار المتعلقة بالمخاطر التي تواجهها الأنا والقوى التي من خلالها يتم كبت النزوات المندفعة من التركيب الأدنى، (شكل ٢).

ويرى فرويد أن منبع الطاقة التي تحرك الحياة عند الأفراد يكمن في مجموعتين من الغرائز: غرائز الجنس والمحافظة على النفس وغرائز التدمير وأن المجموعة الأولى تشمل المص واللمس والنظر. . . وكذلك الجوع والعطش بينما تشمل المجموعة الثانية العدوان تجاه الآخرين من الأعداء وكذلك تدمير الذات والموت، وتتسم هذه الغرائز ببعدين أساسيين البعد النفسي والبعد البيولوجي وأنها إن لم تجد تعبيرًا مشجعًا مشبعًا تحولت إلى التدمير بكافة أشكاله وأهدافه وإن صادفت كبتًا حال بينها وبين التعبير الفوري فإن فاعليتها تستمر في انتظار التعبير المؤجل حتى يمكنهما الظهور بأشكال سلوكية أخرى مقنعة ربما تكون غير سوية في ظاهرها أبو بعيدة عن إدراك الفرد وخارج دائرة الشعور لديه.

ويشكل عمل سيجموند فرويد نقلة لها ثقلها بالنسبة للتفكير في موضوع الدافعية حيث ساهمت في نقل محور البحث من دراسة الوعي إلى دراسة اللاوعي



شكل رقم (٢)
علاقة تركيبات الشخصية عند فرويد بمستويات الشعور
(Hjelle & Zigler, 1981)

ومن التركيز على الشعور باعتباره مركز الدافعية في السلوك الغرضي إلى اللاشعور باعتباره حاويًا لمحددات السلوك الإنساني. وصادفت رؤية فرويد - التي توصل إليها من خلال فحوصه العيادية - قبولاً بين الأوساط العلمية في هذا الوقت وبدا للناس أن كثيرًا من سلوكياتهم تتأثر بمؤثرات ذاتية تخرج عن دائرة تحكمهم أو عقلانيتهم وأنها منبثقة من داخلهم الكلي ولا يملكون من تغييرها شيئًا وعليهم إن أرادوا التعرف على محددات سلوكهم أن ينظروا بداخلهم - إن تمكنوا أو مكنوا من ذلك - للإشارة إليها واستتبع ذلك توجهًا إلى الدراسة غير المباشرة والتحول عن دراسة السلوك باعتباره ارتباطات بين المثيرات والاستجابات وإحلال الطبيعة الديناميكية للسلوك محل هذه الارتباطات الانعكاسية. وبدت رؤية فرويد للغريزة أو للمثيرات الفطرية الذاتية مؤيدة لوجهة نظر ماكدوجال إلى حد كبير كما أن نظرية الحافز التي دعا إليها كلارك هَلْ بعد ذلك لم تبتعد كثيرًا عن جوهر الدوافع الفطرية التي أشار إليها فرويد أو عن مفهوم المثابرة التي تقوم عليها استمرارية النشاط.

ومما لا شك فيه أن أي محاولة لتفهم النفس الإنسانية والتعرف على مبررات السلوك الإنساني يجب أن تأخذ في اعتبارها ذينك المستويين الواعي واللاواعي كما أنه لا يمكننا إغفال دور الطاقة الليبيدية أو حافز الجنس في تشكيل سلوك الإنسان ولكن الخطأ الذي وقع فيه أصحاب هذه النظرية في رؤيتهم للدافعية هو قصر الدافعية في غريزة واحدة أو مجموعة متحدة ذات منبع فسيولوجي بحت.

ويرى البورت (Allport, 1937) أن «الدوافع البيولوجية لا تعمل منفردة إطلاقًا» (P. 187) ويكمل نقده للنظرية فيقول إنّ الشخصية المكتملة عند فرويد تمثل قدرة الفرد على الإعلاء (Sublimation) وإن الفرد الطبيعي هو ذلك الفرد الذي يصل إلى مرحلة المناطق الجنسية (genital character) وعنده القدرة على إعلاء دوافعه الجنسية التي تسيطر على المراحل السابقة عنده ولكننا إذا ما اعتبرنا أن عملية الإعلاء تلك هي العملية الوحيدة المتاحة للأفراد لتحويل سلوكهم المناقض للمجتمع إلى سلوك يقره المجتمع فإننا بذلك نضفي سمة البساطة المفرطة على أمر غاية في التعقيد. كما أن نتائج الدراسات التي أشار إليها تلقى ظلالاً كثيفة من الشك حول افتراض فرويد بأن الأطفال الذكور يفضلون الأم بينما تفضل الإناث الأب. كما أن علماء نظرية التعلم الاجتماعي يرون أن الدوافع النفسية اللاشعورية التي يشير إليها فرويد ما هي إلاّ حالات افتراضية ويفضلون النظر إلى السلوكيات المرتبطة لها كاستجابات طبيعية لمثيرات اجتماعية واقعية وأن مفهوم التثبيت Fixation الناجم عن الإشباع الزائد يدخل في نطاق تفسير اكتساب العادة وأن التثبيت الناتج عن الإحباط الزائد قائم على خطأ منهجي (Bandura & Walters, 1963: 23) ناهيك عن موقف هؤلاء من مفهوم المرحلة في رأي فرويد وما تعرضت له النظريات ذاتها من أتباع مدرسة التحليل النفسي من فقدان الثقة الذي تمثل في تحول الكثيرين منهم من التأكيد على التركيب الأدنى «الهي» (Id) إلى التأكيد على الأنا (Ego) وما يعني ذلك من إعطاء ثقل متزايد للعوامل النمائية الثقافية مثل ما جاء في نظرية إريك اريكسون. كما أن تركيز النظرية على اللاشعور باعتباره الرؤية الصادقة الوحيدة يعطي صورة مزيفة للكيان الإنساني ومظهره الوجودي ويلقي به إلى مستوى متدنٍ يقصر القوة المحركة للإنسان في طاقة حيوانية جزئية لا واعية هي التركيب الأدنى «الهي» وأن خطأ الإنسان يكمن في إدراكاته الواعية وبذلك يفضله الحيوان وأن كل تعديل وتهذيب يأتي من قوى خارجية لا هَمّ لها إلا تحطيم هذه

«الهي» أو تحديد الكوابح التي تخلق منها الأنا (Ego) أو تدخل معها «الأنا العليا» (قطب ١٩٨٠ : ١٨ ـ ٢١). ومن الواضح أن فرويد قد تأثر بمبدأ «النقيض» الذي يتصور بأن كل شيء يتضمن نقيضه ويأتي من ذلك أن يهدم كل «شيء» نفسه بتحوله المستمر إلى نقيضه أو إلى جامع يجمعهما وينشئ من داخله نقيض هذا الجامع أو مقابله وتستمر تلك العملية بحوافز الحب والحياة تجمع معها حوافز الدمار والموت وعندما يجتمعان لتحقيق اللذة يقابلهما مبدأ الواقع وعندما يجتمعان في الأنا تقابلها الأنا الأعلى ويبدو أن فرويد لإيمانه بالتحكم الفطري في هذا التطور لا يرى أن انسلاخ تركيب عن آخر يعني القضاء على التركيب الأول ومن ثم كانت أنماط الشخصية التي يشير إليها تعتبر عودة إلى المراحل السابقة ومن ثم فإن التطور الذي يشير إليه فرويد لم يكن من ورائه سوى العودة إلى نقطة البداية. ولذا فإنه رغم ما يمكن أن يوجه إلى مبدأ «النقيض» الذي يقوم على «المادية الجدلية» من نقد ـ حتى في صورته الفرويدية ـ نجد أن مفهوم التطور ليس له في النظرية رصيد تطبيقي.

وهكذا نجد أن نظرية فرويد في الدافعية تعتمد أساسيًا على مفهوم الغريزة التي يعتبرها حالة داخلية من التوتر تبحث لها عن منفذ يؤدي إلى تصريف القلق. والغريزة عند فرويد لها أربعة مكونات أساسية: ١ ـ المصدر Source، ٢ ـ الهدف Aim، ٣ ـ الموضوع Object، ٤ ـ القوة الدافعة Impetus ويمثل مصدر الغريزة الحاجة التي تنبع منها هذه الحالة، ورغم أنه أبان أن مصدر غرائز الحياة يكمن في فسيولوجيا الأعصاب (مثل الجوع والعطش) إلا أنه وقف قاصرًا عن بيان مصدر غرائز الموت. أما هدف الغريزة فهو دائمًا إزالة التوتر التاتج عن الحالة أو تقليله فإذا ما تحقق هذا الهدف أحس الإنسان بالراحة والمتعة بغض النظر عن الوسيلة التي لجأ إليها في تحقيق هذا الهدف ويشير موضوع الغريزة إلى أي مفردة من مفردات الوجود ـ شخصًا أو مادة، داخل الفرد أو خارجه ـ يمكن عن طريقها تحقيق الهدف، وللإنسان أن يختار ما يراه من موضوع لذلك الهدف أو يحوّل من أي موضوع محايد إلى موضوع يحقق له هذا الهدف كما أن له أن يتخذ في ذلك أي سبيل أو طريق وله أن يأتيه من فوره أو يؤجله إلى حين. ومن خلال هذا المعيار تنقسم مفردات الوجود إلى فئتين: ـ مفرغة للطاقة مشبعة للغريزة Cathexis أو مضادة لهذا العمل anticathexis ولن تجد هذه الأشياء المضادة إلا خارج الإنسان

ولتمارس الكبت والحرمان لبني الإنسان. أما القوة الدافعة فهي كمية الطاقة أو الضغط المستخدم لإشباع الغريزة أو إرضائها ويمكن تقديرها بصورة غير مباشرة من خلال ملاحظة ما يواجه الفرد من عقبات سواء من ناحية الكم أو اختلاف النوع وبها يستبين لنا بعض الآليات التي يشير إليها فرويد من إحلال وإبدال وإحجام وإقبال نتيجة وجود مثل هذه العقبات والتي يراها فرويد متمثلة فيما يمثله المجتمع من سلطة بما له من مؤسسات دينية أو سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية.

وفيما يلي نعرض لنموذج من التحوير الذي نالته نظرية فرويد على يد من استهوتهم من الدارسين فقد أشار وولمان (Wolman, 1965) إلى أنه يتفق مع فرويد على وجود القوتين الغريزيتين (Instinctual forces) الحب (Eros) والكراهية (Ares) أو العدوان (Thanatos). وأن تينك القوتين هما المحركتان لسلوك الوليد البشري من أجل الحفاظ على وجوده ولديهما القدرة على استثارة طاقات الحب (Libido) وطاقات التدمير (destrudo) إذا ما واجه الكائن خطر ما. ويعتمد ما تقوم به طاقة التدمير على مدى ارتباطها وتأثرها بطاقة الحب، ولكنه أضاف قوة ثالثة تتواجد بالتطور والنمو الذي يعتري الفرد بينما لا تتطور قوة الكراهية باعتبارها قوة أساسية يعود الفرد إليها كلما احتاج فإن قوة الحب تتطور «إن هناك مراحل كثيرة في الحب.. وليس هناك تقدم في «الكراهية» (ص ٥٤٣). وبينما اعتمد فرويد على مبدأي اللذة والواقع فإن وولمان أضاف مبدأ ثالثًا أطلق عليه مبدأ مُغَالَبةِ الوَهَن (Antigone-Principle) وهو يشير بإيجاز شديد إلى استعداد الفرد أو رغبة الكائن البشري في التضحية بما يتحقق له من إشباع وربما حياته ذاتها من أجل الآخرين أو في سبيل مثل أعلى. ولم يخرج وولمان بذلك عن نموذج التطور البيولوجي من أدنى إلى أعلى أشكال الحياة وما يشير إليه ذلك من التحول من العمليات الجسمانية (Somatic) إلى العمليات العقلية من خلال العمليات العقلية اللاواعية وذلك إنجاز لا ننكره على وولمان في الربط بين الجسم والنفس (Soma & Psyche). وقد ساهم مبدأ «مغالبة الوهن» الذي أضافه وولمان على مبدأ اللذة والواقع عند فرويد ساهم في استنباط منظور جديد لدوافع السلوك الإنساني يختلف عن مجرد دافعية الحفاظ على الذات أو البقاء وقد أشار مادسن (Madsen, 1973:880) إلى فرض رازران (G.Razran hypothesis) بأن هناك ثلاثة مستويات للسلوك تعتمد على نمط الدافعية السائد في كل منها:

المستـوى الأول: التمتـع (Prehedonic) حيث يسيـطر مبـدأ اللذة (Pleasure-Principle) الذي أشار إليه فرويد كمحرك أساسي للسلوك الإنساني والذي يستهدف في مجمله الأخذ بلا عطاء وتحقيق المتعة الذاتية أما النشاط العقلي فيقوم على اكتساب الخبرات على نسق الإشراط الكلاسيكي.

المستوى الثاني: التمتع والإمتاع (hedonic) حيث ينشأ مبدأ الواقع (reality-principle) الذي يعتبره فرويد مصدر قوة الأنا ويقوم سلوك الفرد فيه على نمط الأخذ والعطاء وتبادل تحقيق المتعة والنشاط العقلي على هذا المستوى يعتمد على التعلم الوسيلي القائم على التدعيم الناتج عن خفض التوتر.

المستوى الثالث: ما بعد التمتع والإمتاع.. وهو مجال المبدأ المستحدث وهو مغالبة الوهن (Antigone Principle)، والوَهَن هو حب الدنيا وكراهية الموت فيكون السلوك فيه قائمًا على العطاء بلا أخذ ويكون نمط التعلم فيه نشاطًا معرفيًا، وهكذا يتم التحول في اتجاه وحدة الغاية في العقل والانتقال من البدن إلى الحقيقة الواحدة المتمثلة في العقل (Monistic transitionism). ورغم أن وولمان قد أخرج بمبدئه هذا نظرة التحليل النفسي من النطاق الفردي إلى المجال الاجتماعي ومن استغراقها في البدن إلى احتوائها للنفس واستدخالها للعقل إلا أنها ظلت في يده كإطار مرجعي لتحديد السلوك غير السوي والاضطرابات العقلية ونحن بحاجة إلى فك هذا الارتباط قبل استخدامها كإطار مرجعي للدافعية الإنسانية ككل وإمكان استخدام هذه المبادئ الثلاثة كموجهات لسلوك الفرد ونشاطه.

نموذج الطاقة في الميزان:

ولم يخرج سيجموند فرويد عن نموذج الطاقة الذي ورد عند ماكدوجال أو من انتهج منهجه ولكنه أعطى النموذج مرونة كبيرة قد يوافقه عليها البعض حتى يسمح للنموذج باحتواء الظواهر العقلية والسلوكية إلى جانب الأبعاد الوجدانية المتمثلة فيه إلا أن هذه المرونة أفقدته تحديده وجعلت من الصعب إخضاعه للقياس ولذا يمكن أن نجمع بين أصحاب هذا النموذج تحت مظلة واحدة رغم اختلاف المصطلحات في ظاهرها مع تشابه مضامينها فمن الثابت لديهم جميعًا ذاتية المنشأ للطاقة وعلاقتها بالجهاز العصبي مع اختلاف تسمياتها، Motivational impulses, psychophysical energy, action-specific energy, lumping instinctual energy.

ورغم أن لكل نظرية من هذه النظريات مثالبها الخاصة بها إلا أن الارتكان إلى نموذج الطاقة في حد ذاته لتفسير الدافعية الإنسانية أصبح أمرًا مشكوكًا فيه لما به من أخطاء متعددة يمكن الإشارة إلى بعضها فيما يلي:

١ ـ الخلط بين الطاقة السلوكية والطاقة الفيزيائية: إن الفصل بين الطاقة المتجمعة كأساس للسلوك الإنساني ومظهر هذا السلوك وعدم اعتماد أي علاقة عضوية بينهما يجعل من الصعب تحديد هذه الطاقة أو الربط بينها وبين هذا السلوك ومن ثم فإن المفاهيم التي استخدمها أصحاب النموذج فقدت دلالتها الواقعية أو الإجرائية ونجد ذلك واضحًا فيما استخدمه سيجموند فرويد من مفاهيم مثل الليبيدو أو الأنا الأعلى. فمعظم مفاهيمه غامضة ليس لها أساس واقعي أو حدود إجرائية، وربما قصد فرويد ذلك ليترك لكل فرد مهمة أن يضع لها الحدود الذاتية ويتحمل هو الدفاع عن هذه الحدود. وهكذا تحولت تلك المفاهيم إلى مصطلحات افتراضية وبقيت دائمًا بحاجة إلى تحديد مكوناتها والعمليات المتمثلة فيها. وكذلك نجد الأمر غامضًا حين الحديث عن مفهوم الإحلال والإبدال... بمعنى أن الطاقة المتمثلة في «غريزة» ما يمكن أن تنتقل إلى «غريزة» أخرى ربما تكون مناقضة لها (كأن تتحول طاقة الحب إلى طاقة الكراهية) أو تتحول إلى إشباع هذه الطاقة من سلوك محدد إلى سلوك غير محدد مما يفقد الدافعية الصفة التوجيهية الانتقائية في السلوك ويغيب معه تحديد الوسيلة وربما ألجأ الفرد إلى وسائل متناقضة لكي يحقق غرضًا معينًا.

٢ ـ العلاقة الخطية بين الدافعية (الطاقة) وبين موضوع الاستثارة: بمعنى أن الطاقة ينظر إليها كسائل (أو غاز) يتجمع في مستودع قائم يسير منه في اتجاه واحد إلى موضوع الاستثارة وإن أقصى ما تمثله العلاقة بين المخرج والمصدر هي تخفيف الضغط داخل المصدر وهذه الصورة تؤدي إلى اعتبارات سالبة يصعب على النموذج تفسيرها أو تخطيها وهي:

أ ـ الفصل التام بين مكنون الإنسان (مستودع الطاقة) وسلوكه (مخرج الطاقة).

ب ـ إغفال العلاقة التبادلية بين الدافعية والسلوك فيصعب علينا تصور أن

يؤدي السلوك المفترض فيه تفريغ الطاقة إلى زيادة مخزونها.

جـ - إن ربط السلوك الإنساني بتجميع الطاقة يعني إمكانية توقف هذا النشاط عند وصول ذلك المخزون المتجمع إلى حد متدن لا يسمح بتحريك صمام التصريف أو غياب الثقل الخارجي مع غياب المثيرات مما يعني أن النشاط الإنساني أمر عارض وأن الأصل هو السكون، وقد تكون هذه العلاقة مفهومة وربما بدت منطقية بالنسبة للماديات حيث يعتبر توقف حركة الآلة مع غياب المثير أو فقدان الطاقة لا يعني فسادها بينما يختلف الأمر بالنسبة للإنسان فغياب النشاط عند الفرد - سواء كان مرجعه تدني مخزون الطاقة أو الحرمان من الاستثارة - يعتبر مؤشرًا على غياب الصحة النفسية فالإنسان كائن حي والكائنات الحية بطبيعتها نشطة.

د - التركيز على القيمة الكمية في تحديد العلاقة بين الدافعية والسلوك بمعنى أن زيادة قوة السلوك مرجعها في الأساس إلى زيادة انسياب الطاقة - والعكس بالعكس - وتقوم هذه العلاقة دون اعتبار لنوعية هذا السلوك أو احتمال التغير في الاستجابة وإمكانية تواجد العقبات أو احتمال التهافت أو التقاعس المرحلي نتيجة التضاؤل في كم الطاقة المتدفقة أو التسريب الجانبي.

هـ - إن ارتباط النشاط الإنساني بإعادة التوازن لمخزون الطاقة المتجمع يفقد الحياة الإنسانية استمراريتها واتصال خبراتها ويحولها إلى عدة مواقف جزئية قد لا يربطها أي رابط وربما تكون هذه المواقف متناقضة في معيارها إذا ما كانت لها نتائج بعيدة المدى وبذلك تغيب «وحدة» الحياة، و «وحدة» التفسير، (Hinde, in Bindra & Stewart, 1966).

ومع تعرض مفهوم الطاقة كأساس للدافعية لهذه الانتقادات أو عجزه عن الوصول إلى تحديد للعلاقة بين علم النفس وعلم وظائف الأعضاء إلا أن التخلي عنه كان صعبًا في غياب البديل بل ظل يشكل أساسًا مفيدًا لأنماط الدافعية في المداخل الأخرى فالمدخل السلوكي رغم تركيزه على السلوك الظاهري وربط منشئه وغايته بالثواب والعقاب أو بقانون الأثر إلا أن كل تجاربهم اعتمدت على

استثارة «طاقة الحركة» عند الحيوان باستخدام حالة الجوع أو حالة الخوف كنقطة ابتداء يتبعها ربط السلوك بالنتيجة. وفي المدخل الإنساني الذي اعتمد الحاجات كأساس للدافعية رأى موراي أن الحاجات الحشوية تشكل الطاقة الدافعة للسلوك الإنساني والحاجات الفسيولوجية هي أساس التنظيم الهرمي عند ماسلو ويعتمد على إشباعها نشوء الحاجات الأخرى وطالما أن هذه الحاجات لا يتم إشباعها جملة واحدة أو مرة واحدة فإن هبوط الفرد على النموذج الهرمي وصعوده بصفة مستمرة يمنعه من الارتقاء على درجاته أو الاستقرار على هضبة أفضل.

اريكسون والتطور النمائي لمطالب النمو الدافعة:

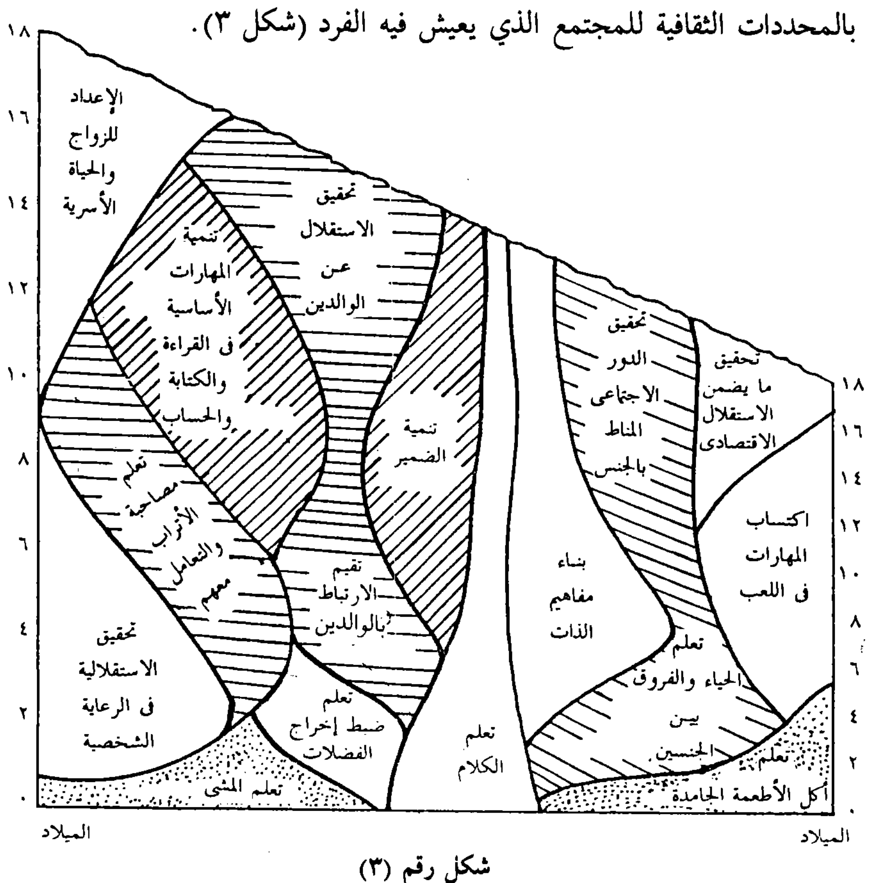
من السهل علينا أن ندرك أن الأفكار التي صاغ بموجبها فرويد نظريته في دافعية الحياة ـ قد اعتمدت أساسًا على خبرته الشخصية وأثناء محاولته علاج مرضاه العصابيين الذين كان يفترض أنهم ضحايا الكبت الشديد للمجتمع الفيكتوري، وكان من المستحيل أن يصف فرويد مثل هذه التربية الكابتة بأنها أمر مرغوب فيه (لازاروس، ١٩٨١: ١٣١) إلى جانب اهتمامه بنظرية دارون في التطور ونظرته إلى الإنسان باعتباره الحلقة الأخيرة في سلسلة طويلة من النمو التطوري، وهو ككائن بيولوجي يعتمد في بقائه على السيطرة على أخطار المحيط والتفاعل التكيفي مع المتغيرات التي تحدث في هذا المحيط، ولكنه ركّز على أن حوافز الإنسان الأولية بصبغتها البيولوجية هي التي تحدد مسار هذه السيطرة وذلك التفاعل بحيث يتيسر لهذا الكائن البقاء البيولوجي والاجتماعي. ومن ثم أكدت نظرية فرويد على الدوافع الأولية للجنس والعدوان وأقامت عليها مسلمة أساسية تشير إلى التعارض الحتمي بين المجتمع والجانب الحيواني من الطبيعة الإنسانية، ولكن اريكسون ـ رغم اعترافه بوجود مثل هذا التعارض وتأكيده على الاهتمام بالذات كقوة أساسية دافعة للسلوك الإنساني ـ إلا أنه أعطى ثقلًا أكبر ومسؤولية أوسع للنظام الاجتماعي فالفرد يكافح من أجل الحياة والترقي ليصل إلى تكامل الأنا (ego integrity). ولكن هذا الترقي لا يتم على أنقاض الآخرين بقدر ما يقوم على أساس الاتساق النسبي معهم، وتقع محددات هذا الاتساق في سلم مرحلي اعتمادي يجعل النجاح في كل مرحلة شرطاً للنجاح في تاليتها والفشل في أي مرحلة موجباً للفشل في تاليتها، ولكن هذه المراحل ـ رغم هذا التسلسل الاعتمادي ـ تتمتع باستقلال وظيفي يتيح

الاختلاف النوعي بينها ويضمن الاهتمام بالذات في صورة مقبولة اجتماعيًا طبقًا للمعايير الخاصة بكل مرحلة، وهكذا أخذت المراحل صورة نفسية اجتماعية psychosocial بدلاً من نفسية جنسية psychosexual.

دوافع الحركة في الحياة عبر مراحلها النفسية الاجتماعية:

إذا ما قامت دافعية الحياة لدى الأفراد على مبدأ التدرج المرحلي لمسار هذه الحياة لدى الفرد فإن ارتباط التطور في دوافع الحركة بمفهوم مراحل النمو الإنساني يعتبر أمرًا أساسيًا ويبنى عليه التطور النوعي في الحاجات اللازمة لسلامة الحركة في هذا المسار وتنتقض معه رؤية الطفل باعتباره راشدًا مصغرًا. وعلى ذلك فإن الأفراد ـ من خلال مراحل نموهم ـ تنشأ لديهم حاجات مرتبطة بتلك المراحل مما يستوجب التعرف عليها والاعتراف بها وتحقيقها. ويطلق على هذه الحاجات المرحلية مصطلح «مطالب النمو» (Developmental tasks) ويعتمد هذا المفهوم على جانبين أولهما أن مراحل النمو المختلفة عند الإنسان كما أقرها الباحثون تتطلب أموراً تختص بكل مرحلة دون سواها وأن أي قصور في إشباع هذه المطالب سوف يؤدي إلى وجود خلل أو إخلال دائمين. وثانيهما أن الكائنات البشرية ـ على عكس الحيوانات الدنيا ـ تحتاج إلى تدخل من المجتمع من أجل إشباع هذه المطالب (Erikson, 1963) ويرتبط مفهوم «مطالب النمو» بروبرت هافيجهرست في تحليله التطبيقي لنظرية اريكسون في النمو النفسي الاجتماعي ويرى أن الحيوانات الدنيا ـ أكثر من الكائنات البشرية ـ تعتمد على عملية النضج أو الممارسة الطبيعية التلقائية لمواجهة مشكلات النمو. . . ولكن الكائنات البشرية لم تفطر على هذه الطريقة، فليس لديها أنماط من الممارسات الكاملة للنمو التي تتكشف مع نمو العضلات والغدد. . . وأن مطالب النمو هي تلك الأمور التي تؤدي إلى نماء مُرضٍ وسويّ في مجتمعنا، وهي تلك الأشياء التي يجب على الشخص أن يتعلمها إذا ما أراد أن يعتبر نفسه إنسانًا على قدر معقول من السعادة والنجاح ـ ويراه الآخرون كذلك. ومطلب النمو هو المطلب الذي ينشأ في مرحلة معينة من حياة الفرد ويؤدي تحقيقه الناجح إلى سعادته وبخاصة في الأمور اللاحقة بينما يؤدي الفشل فيه إلى تعاسة الفرد وعدم تقبل المجتمع له وصعوبة تحقيق الأمور اللاحقة (Havighrust, 1953: 1-5) ومن ثم فإن الضغوط الثقافية التي قد يتعرض لها الفرد مستهدفة دفعه

لتحقيق أعمال معينة تؤدي إلى الرضا وتهيئ السبيل للمراحل التالية والمستويات الأعلى من هذه الأعمال بينما يؤدي الفشل في تحقيق، هذه الأعمال إلى النبذ والإحباط اللذين يصعب معهما تحقيق أعمال وفيرة أو إنجازاً على مستوى أعلى وترتبط هذه الحاجات ـ كما رأينا ـ بجانبين أساسيين أو بنمطين من المعايير التي تحددها، أحدهما يتعلق بالقدرات الذاتية والمتطلبات العمرية وثانيهما يتعلق بالمحددات الثقافية للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد (شكل ٣).



شكل رقم (٣)

* تصور تخطيطي لسمات مطالب النمو واستمراريتها ويلاحظ أن بعضها يستغرق وقتًا قصيرًا (المسافة) بينما يستغرق الآخر وقتًا طويلاً نسبيًا (المسافة المخططة عرضيًا). وأخرى تظل مسيطرة (المسافة المربعات) ويشير الاختلاف في المسافة المعطاة للأعمار على الناحيتين إلى الفروق الفردية في معدلات النمو. كما تشير المساحات إلى مدى الأهمية التي تعطى لمثل هذه الحاجات في تلك المرحلة. وتجدر الإشارة إلى أن حاجات النمو ليست مذكورة كلها في هذا التخطيط (Bernard, 1975:21).

وحيث إنّ مطالب النمو تلك ترتكز على أسس عضوية ونفسية وثقافية فإنها تهيئ من خلالها إطارًا عامًا يجمع بداخله تفاعلًا تكامليًا للعلوم النفسية والعضوية والثقافية ويستلزم اتحادها من أجل تحقيق هذه المطالب. فعلى سبيل المثال نجد أن مطلبًا من مطالب النمو في مرحلة الطفولة مثل التدريب على إخراج الفضلات يتم تحقيقه من خلال أسس بيولوجية تتمثل في نضج أعصاب التحكم الشرجي والقولوني وأسس نفسية لتوقيت التدريب مع نشوء القدرة على الفعل الإرادي وأنماط التحكم الذاتي بينما تشير الأسس الثقافية إلى المعايير الاجتماعية وطرق التدريب التي تتميز بها الثقافة التي يعيش فيها الطفل (Bernard, 1975:25). ومن سمات هذا المفهوم (مطالب النمو) تأكيده على التفاعل الحركي لمفردات هذه المطالب واستمراريتها من خلال نسق اعتمادي انسلاخي أي أن كل مطلب لاحق يعتمد على تحقيق مطلب سابق وينسلخ عنه ومن ثم فهو يضمن الاستمرارية مع التنوع ويتحقق من خلاله تفاعل المراحل وما يمثلها من أجل تحقيق التكامل في هذا الإطار.

ويشير اريكسون إلى أن كل مرحلة من مراحل النمو ترتبط بدافعية معينة تستهدف إشباع الحاجة المتمثلة في مطالب النمو في هذه المرحلة ولا تنفصل دافعية مرحلة عن سابقتها بمعنى أن إشباع حاجات أي مرحلة يعتمد على إشباع حاجات المرحلة السابقة أو المراحل السابقة. وترتبط نظرية اريكسون في النمو النفسي الاجتماعي ارتباطًا لصيقًا بنظرية فرويد خاصة في المراحل الأولى من النمو حيث تقابل مراحله مراحل فرويد، ولكنه تأثر بمبدأ الواقع (Reality Principle) المكون للأنا أكثر من ارتباطه بمبدأ اللذة، واعتبره قمة النمو أو الدافع الأساسي للحياة ولتكوين الشخصية السوية متمثلا في تكامل الأنا (ego integrity) كما أنه أشار إلى المراحل المختلفة باعتبارها صراعات بين قطبين أحدهما موجب والآخر سالب وأن الفشل في تحقيق النجاح في أي من هذه الصراعات يؤدي إلى بقائها وممارسة ضغطها على الفرد وعدم تمكينه من تحقيق النجاح في الصراعات اللاحقة. ولكن هذا النموذج من الصراعات ـ على غير ما يرى فرويد ـ لم يدر حول تحقيق رغبات ليبيدية وإنما تحقيق توازن بين الفرد والمجتمع ومن هنا كانت الدوافع في رأي اريكسون نفسية اجتماعية (Psychosocial) وكانت عند فرويد (Psychosexual) ولكن اريكسون ظل حبيس فكرة فرويد من أن الدوافع العضوية

التي تسيطر على الفرد في طفولته تظل على تأثيرها على الفرد في شبابه وكهولته حتى وإن تفاعلت وامتزجت بالدوافع الثقافية واستمرار فصله بين العقل والبدن (Cartwright, 1979: 352).

ورغم اختصاص النظرية بالجوانب الاجتماعية عند الفرد - ربما كرد فعل لتجاهلها التام عند فرويد - إلا أنها لم تتطرق إلى الجوانب الأخرى للحياة إلا فيما اعتبر ضمنا داخل إطار المفاهيم المجردة التي أشار إليها في صراعاته المختلفة ولكن المشكلة الرئيسية التي تواجه نظرية اريكسون تتصل بشقين: يتمثل الشق الأول في تركيزها على المعيار الاجتماعي باعتبار أن هناك تعادلاً بين ديناميكية التغير في الفرد وديناميكية التغير في المجتمع كعنصرين متفاعلين ولكن هذا الافتراض تعرض للاهتزاز عندما ارتفع معدل التغير الاجتماعي في النصف الثاني من القرن العشرين مما أفقد الفرد قدرته على تحقيق تكامل الأنا اعتمادًا على هذا التفاعل، أما الشق الثاني فيكمن في أن قمة المعيار وهي تكامل الأنا لا يمكن تحديدها كقمة أخيرة للنمو ولذا فإما أن يليها الفناء أو يليها إحساس باليأس نتيجة الإحساس بعدم الجدوى ويزداد الأمر تعقيدًا إذا ما وصل الفرد إلى هذه المرحلة مبكرًا.

وهكذا نرى أن نظرية اريكسون رغم تحررها من النظرية البيولوجية الذاتية واعتمادها على النظرة الاجتماعية إلا أنها وضعت نفسها في إطار معيار غير ثابت يعتمد على مبدأ الواقع الآني الذي يعتمد في الظهور على ظروف المجتمع الحالي وربما يُنظر إليه نظرة تخلف في العصور الحديثة عل أساس أنه متدن في معدل تغيره.

الفصل الثالث

النظريات الظاهراتية في الدافعيّة

يختلف أتباع النظريات الظاهراتية Phenomenological theories عن أتباع المدخل السلوكي في رؤيتهم للمثيرات المحيطة بالفرد فهم ينتقلون من تركيزهم على المثير الطبيعي الموضوعي كما يتمثل في الأشياء الخارجية كما هي إلى التركيز على تصورنا الذاتي لهذه المثيرات؛ بمعنى أننا لا نستجيب للمثيرات ذاتها وإنما لتصورات المثيرات representations إنهم يذهبون إلى أن سبب الفعل هو العالم

على نحو ما يدركه الفرد ذاتيًا، وهذا العالم الذاتي عليه بالطبع أن يكون مختلفًا تمامًا عن «الواقع الموضوعي» (لازاروس، ١٩٨١ : ٦٩)، ويقسم لازاروس (١٩٨١) النظريات الظاهراتية إلى شكلين أساسيين: يشير أحدهما إلى معارف عن العالم أو التصورات السيكلوجية للعالم ويمثلها نموذج كيرت ليفن بينما يدور الآخر حول مفهوم الحاجات الذاتية والذي نجده في رأي هنري موراي ومن أكثر نماذجها شيوعًا نظرية إبراهام ماسلو التي لقيت اهتمامًا وتأييدًا بين علماء النفس أكثر من أي نظرية أخرى، وسنبدأ الحديث عن نظرية كيرت ليفن ثم نظرية موراي وننتقل منها إلى نظرية ماسلو.

نظرية كيرت ليفن في الدافعية:

تأثر ليفن بالتطورات العلمية التي حدثت في عصره ورأى بضرورة استغلالها في دراسة علم النفس ومن هذه التطورات آراء جاليليو وطريقة البحث التي استند إليها مقابل ماساد العصر السابق من طريقة القياس الأرسطي كما تأثر بقوانين الحركة عند نيوتن ومبدأ النسبية الذي توصل إليه أينشتين. فهو يرى أن القياس الأرسطي قياس خامل يعتمد على ما نراه في الطبيعة ولا يستثير الطبيعة لكي تعطي قوانينها ولذا فإن إخضاع الظاهرة للتجريب يجبر الطبيعة أن تكشف ما لديها ويخرج العلم عن نطاق الاقتصار على تجريد الظواهر وسماتها وتصنيفها من أجل الوصول إلى تدريج للمفردات داخل طبقات أعلى كلية. وهكذا مال إلى إدخال طريقة جاليليو في التفكير في دراسة علم النفس بهدف دراسة الاختلافات في الظواهر والعلاقات التي تربطها في صورة كلية تخضع لإمكانيات التجريب ويمكن تمثيلها في رموز رياضية. ومن هنا كانت فكرته بأن السلوك دالة الموقف الكلي مؤكدًا على مبدأ المعاصرة Contemportaneity أي أن السلوك نتاج تفاعل بين الشخص والبيئة وقت السلوك وأن أهمية الخبرة السابقة تكمن فيما يستحضر منها وقت السلوك. . أو ما يعاصر السلوك منها. ورغم أن ليفن لم يكن يقر تمامًا بإمكانية تطوير نظرية للدافعية قائمة على مفاهيم فسيولوجية أو فيزيائية إلا أنه اتبع قوانين الفيزياء في تصوير الموقف النفسي وأخضع هذا الموقف للتمثيل الرياضي على أساس من نماذج قوانين الحركة عند نيوتن وإرجاع الاختلافات بين الموقفين ـ الفيزيائي والنفسي ـ عند التفسير إلى مبدأ النسبية.

وقد أخرج ليفن الدافعية الإنسانية خارج نطاق الارتباطات الشرطية الكلاسيكية وفاصل بينها وبين «الدافعية الحيوانية» كما وردت في نظريات التعلم التي سادت في بداية القرن العشرين وظهرت تأكيداته على الميول المحددة لأنماط السلوك باعتبار أن تلك الميول تشكل القوى الدافعية الأولية وبنى نظريته على مفاهيم تختلف عن مفاهيم نظريات التعلم تلك ـ مثل القوة النفسية، القيمة الذاتية، المسافة النفسية، مجال القوة، الصراع النفسي، مستوى الطموح، دافع الإكمال، النشاط البديل.

وسنتطرق فيما يلي إلى الأسس التي بني عليها ليفن رؤيته لطبيعة السلوك الإنساني.. منشئه ومساره وكذلك إلى المفاهيم الأساسية في تلك النظرية:

ـ القوة النفسية (و): ـ

يرى ليفن أنه طالما أن حركة الأشياء المادية تسير وفقًا لما تمليه عليها القوى الطبيعية فإنه بالإمكان اعتبار سلوك الفرد وحركته محكومًا بالقوى النفسية التي تتمثل في الحاجات والنوايا سواء أكانت تلك النوايا أو الحاجات على مستوى الشعور أو على مستوى اللاشعور وهذه القوى النفسية هي التي تؤدي إلى إحداث التغير الملاحظ في حركة الفرد ويحكم العلاقة بينهما نسق معين.

إذًا مج $و_{م،..}$ = $و_{م،ب}$ $|و_{م،ب}|$ > صفر ∴ $ع_{أ،ب}$ > صفر

أي إذا كان مجموع القوى الموجودة في المجال (مج $و_{م،..}$) بحساب توجهاتها سلبًا وإيجابًا تقتصر على (أو تساوي) القوة للتوجه من أ إلى ب ($و_{م،ب}$) وكانت فاعلية هذه القوة ($|و_{م،ب}|$) أكبر من صفر ∴ فإن قوة الاندفاع من أ إلى ب $ع_{أ،ب}$ تكون أكبر من صفر.

والمشكلة التي لم يتعرض لها ليفن هي أن حل الصراع بين القوى النفسية عن طريق ترجيح قوة على أخرى لا يتأتى ـ كما يحدث في الفيزياء عن طريق إضافة قوى أخرى إضافة تراكمية حيث أن هناك عنصرًا هامًا يتدخل في الموقف وهو عنصر الإرادة الذي يؤدي إلى اتخاذ القرار والعملية التي تسبق الحركة المؤدية للهدف والتي بحدوثها يصعب الربط بين الحركة والقوة النفسية كما أشار إليها ليفن.

ويحدد ليفن العوامل المكونة للقوة النفسية في: ـ

أ   القيمة الذاتية Valence (ق).

ب   المسافة النفسية Psych. dist (ف).

جـ   مجال القوة Force Field (ج).

ويشير مفهوم القيمة الذاتية إلى خاصية الهدف ذاته وهي ليست اتجاهًا في ذاتها وإنما تتفاعل مع العوامل الأخرى لتكوّن القوة النفسية. التي تحدد توجّه السلوك. أما المسافة النفسية فهي الموقف النسبي للشخص من الهدف أو العلاقة المتميزة بينه وبين الهدف (هـ) وهي تؤثر مع القيمة الذاتية لهذا الهدف (ق) في استثارة السلوك ومساره، بمعنى...

إذا كانت ق (هـ) > صفر   ∴ دالة/ ش ← (هـ)/ > صفر

أي أنه إذا كانت القيمة الذاتية للهدف والتي تحدد طبيعة الجذب ومجاله أكبر من صفر فإن سلوك الشخص تجاه الهدف ـ على أساس أنه نتاج التفاعل بينه وبين البيئة يكون أكبر من صفر.. أي لا يستطيع أن يكون محايدًا تجاه هذا الهدف، ويميل إلى الاتجاه نحوه.

إذا كانت ق (هـ) > صفر   ∴ دالة/ ش ← (هـ) > صفر

أي أنه إذا كانت القيمة الذاتية للهدف والتي تحدد طبيعة الجذب ومجاله أصغر أي في الاتجاه السالب فإن سلوك الشخص في الابتعاد عن الهدف يكون أكبر من صفر فينفر منه وهكذا نجد أن ليفن لا يلجأ إلى تفسير السلوك باعتباره نتيجة لبعض الحاجات الداخلية (الغرائز) أو لبعض السمات الداخليـة الأخرى في الشخص (والتي يعتبرها رؤية أرسطو الخاطئة). وإنما يؤكد على الدور الفعال الذي تقوم به البيئة المحيطة بالفرد وعلى الصلة غير المباشرة بين حالة الشخص باعتباره كيانًا في حالة توتر وبين القوة التي تستثير ميله لاتخاذ سبيل معين. أي أن ما لدى الفرد من حاجات يرتبط بما في بيئته من خواص.. تلك الخواص التي تحدد نمط سلوكه واتجاهه. ويبـدو في ذلك تأثر ليفن بقانون إسحق نيوتن في الجاذبية والذي يشير إلى تناسب قوة الجاذبية مع الكتلة. فإذا كان قانون الجاذبية يشير إلى:

إن قوة الجاذبية = رقم ثابت × (كتلة الجسم المجذوب × كتلة الجسم الجاذب) / (مربع المسافة بينهما)

فإن:

$$\text{القوة النفسية} = \text{دالة} \frac{\text{القيمة الذاتية للهدف} \times \text{توتر الشخص}}{\text{المسافة النفسية بين الشخص والهدف}}$$

وكلتا المعادلتين تشيران إلى أن القوة ترتبط ارتباط موجبًا بصفة ما (أو حالة معينة) للشيء المجذوب وكذلك للشيء الجاذب وكلما كانت المسافة أكثر كانت القوة أضعف فالقوة النفسية تجذب الشخص الجائع إلى الطعام مثلما تؤثر قوة الجاذبية في اندفاع النيزك إلى الأرض. ولكن رغم التشابه في الرؤية إلا أن الأمر المحير هو إمكانية الربط بين خاصية من خواص المادة (الكتلة) وهي دائمة وثابتة وبين حالة الشخص وهي متغيرة وغير مستقرة ولا يبتعد هذا المفهوم للقيمة الذاتية عما أشار إليه تولمان فيما بعد تحت اسم استقطاب الهدف (demand for goal).

ويعتبر ليفن المسافة النفسية هي المشاعر والأحاسيس التي تربط الفرد بالهدف وهي تتأثر بالعوائق والعقبات التي تفرضها التوقعات وتحدد.. مدى الانتقال من موقع الشخص النفسي كما هو قبل تحقيق الهدف وموقعه النفسي بعد تحقيق الهدف وقد يرتبط هذا المفهوم بالمعنى العام لمفهوم التوقع عند تولمان (Expectancy of goal).

ويحدد مجال القوة المنطقة التي يتأثر فيها الفرد بهذه القوة ـ عما سواها من المناطق ويتضح المعنى بصورة أكبر إذا ما اعتبر حيز الحياة (Life Space) هي المجال النفسي للفرد. ومجال القوة هذا لا يعني التوجه في السلوك من.. وإلى بقدر ما يعني أن رغبة الفرد في البقاء في هذا المجال أكثر من رغبته في مغادرته والسؤال الذي يطرح نفسه بعد ذلك مباشرة هو: هل للنشاط الموجود في مجال قوة إيجابية أن يستمر إلى الأبد إن لم يتعرض إلى مؤثرات أخرى أي أنه له خاصية القصور الذاتي؟ يشير ليفن إلى أن الأمر يختلف بالنسبة لديناميكية العوامل الأخرى مما يؤثر في طبيعة هذا المجال. فإن قوة الحركة التي يقوم بها الشخص تعتمد على حالة التوتر التي يشعر بها وكذلك على العوامل غير النفسية المرتبطة بهذا المجال باعتبار أن السلوك (س) هو دالة قوة التفاعل بين الشخص (ش) والبيئة (ب) ويرفض ربط أرسطو تفسير السلوك بخصائص الشخص دون البيئة.

س = دالة /ش × ب/.

ويشير مفهوم السلوك عند ليفن إلى بعدين أساسين: الأول أنه يحدث في بيئة. والثاني أنه موجّه. والبيئة التي يعنيها ليفن ليست تلك البيئة المادية كما نلاحظها ونقيسها جغرافيًا أو فيزيائيًا وإنما رؤية الفرد الذاتية لها وما يسقطه الفرد على محيطه سواء على مستوى الشعور أو اللاشعور. أما التوجه فهو التغير الذي يطرأ عليه على أساس مساره من/ إلى؛ وفي ضوء الهندسة الموقعية (الطوبولوجي) يمكن تفسير سلوك الإنسان في اتجاهه إلى الهدف ولكنه يقر بأن التوجه الذي يتسم به سلوك الإنسان في الحياة يختلف عن التوجه الذي تتبعه الأشياء المادية طبقًا لقانون الطبيعة المادية فبينما يعتبر الخط المستقيم هو أقصر مسافة بين نقطتين فإن أقصر مسافة نفسية بين نقطة البداية والهدف ليست بالضرورة هي الخط المستقيم وقد أسعفه مبدأ النسبية في تفسير مفهوم التوجه على أساس عدم اقتصاره على من/ إلى وإنما يأخذ في اعتباره طبيعة الطريق الموصل بينهما ولذا فإن السلوك قد يلجأ إلى أهداف جزئية مرحلية أو أن يكون ذا صيغة وقتية يرتبط بالظروف الآنية ويتأثر بالمتوقع وغير المتوقع داخل مجال الحركة وكذلك بالمسافة النفسية تجاه كل غاية متقدمة.

وكذلك فإن دوافع هذا السلوك لا تحددها منابع فطرية كالغرائز أو خبرة سابقة تتمثل في العادات أو مبدأ المتعة وتحقيقها أو محتويات اللاشعور وإنما يجب الاهتمام بمحتوى الوعي أثناء أفعال الإرادة على أساس أن الوعي هو محل التبرير والحكم على الأشياء واتخاذ السبل وحسم الصراعات من أجل التوصل إلى قرار ومن هنا وجب التعرف على المبررات التي تدفع فردًا ما لاختيار سبيل معين من بين البدائل المطروحة دون غيره أو الانحراف عنه إلى سواه باعتبار ذلك أساسيًا لتفسير غرضية السلوك الإنساني والتغيرات التي تطرأ على مستويات التحقيق ومن ثم ارتفاع مستوى الطموح والرغبة في الإنجاز وكذلك العودة إلى الأعمال غير المستكملة. وفيما يلي إشارة إلى بعض هذه المفاهيم التي يراها ليفن أساسية في تكوين الدافعية.

ـ الصـراع:

يرى ليفن أن الصراع يحدث في الموقف المشكل ويعرف الموقف المشكل بأنه ذلك الموقف الذي تكون فيه القوى المؤثرة في الشخص متعاكسة في اتجاهها

ومتساوية في قوتها وهذا الصراع يؤثر في طبيعة الدافعية وفي تشكيل القوى الدافعة تجاه الهدف وتحدد هذه القوى المؤثرة طبيعة الصراع ونوعه وهو ما أشار إليه ميلر ودولارد تحت مسمى أنواع الصراع النفسي: إقدام إحجام، إقدام/ إقدام، إحجام/ إحجام، وتعدد طبقاته بين الانفرادية والازدواجية.

فصراع الإقدام/ الإحجام يعني أن الشخص يقف في موقف يكون فيه الهدف له إيجابياته ولكن هذه الإيجابيات تمتزج بها سلبيات تجعله يتردد في التوجه إليه فيعاني بين الإقدام عليه أو الإحجام عنه.

وصراع الإقدام/ الإقدام يمثل حالة الفرد عندما يواجه الاختيار بين هدفين كليهما ذي قدر متساوي في إيجابيته ولا بد أن يمايز بينهما لكي يتجه إلى أحدهما.

وصراع الإحجام/ الإحجام فيعاني منه الفرد عندما يواجه أمرين كل منهما له سلبياته ولكنهما يتساويان في القدر وسوف يؤديان به إلى ذات المعاناة.

أما الصراع المزدوج فيشير إلى أن الهدف الذي يتوجه إليه الفرد يدفعه إلى الاختيار بين أمرين لكل إيجابياته التي يمكن أن يعاني من الاختيار بين الإقدام على أي منهما كما أن لكل سلبياته التي يمكن أن يعاني من الاختيار بين الأحجام عن أي منهما.

ـ مستـــوى الطمـــوح:

ويشير مستوى الطموح إلى مستوى الأداء المستقبلي في عمل مألوف للفرد يأخذ على عاتقه تحقيقه واضعًا في الاعتبار مستوى أدائه من قبل. ويتم تحديد هذين المستويين بالأقوال أو الأفعال. وقد قام ليفن ورفاقه باستقصاء نتائج الدراسات التي أجريت على مستوى الطموح والمتغيرات المرتبطة به (Lewin, et al; 1944) ـ ورأى أنها تشير إلى تنوع المؤثرات التي تساهم في اتخاذ القرار حين اختيار سبيل معين لتحقيق الهدف وأن تأثير هذه المؤثرات المتنوعة لا يتسم بالثبات أو الاستقرار رغم تقارب قيمتها بالنسبة للأفراد الذين ينتمون إلى ثقافة واحدة. وكذلك أشارت هذه النتائج إلى الارتفاع المطرد لمستوى الطموح مع مستوى النجاح الذي يحققه الفرد في الأعمال السابقة، وأنه بالنسبة لأولئك الأفراد الذين يتدنى لديهم مستوى الطموح ـ كما يتبدى في تقارب الفرق بين الهدف المرتجى

والمستوى الحقيقي أو كما يطلق هو عليه تدني تمايز الهدف (Low goal discrepency) فإن نجاح هؤلاء الأفراد في تحقيق أهدافهم يؤدي إلى ارتفاع مستوى الطموح ويتبدى ذلك في ارتفاع درجة تمايز الهدف. ويمكننا أن نستنتج من ذلك أن مستوى طموح الأفراد الموهوبين لا يتذبذب بنفس القدر الذي يتذبذب به مستوى طموح ذوي القدرات العادية أما بالنسبة للأفراد المتخلفين فإن مستوى طموحهم يتراوح بين الثبات والانخفاض طبقًا لنتائج أدائهم المرحلي.

ويقوم مستوى الطموح بدور هام في تنوع الجهد وتحديد مستواه وكذلك في إحداث شحنات موجبة أو سالبة في القوة النفسية اللازمة لتحقيق الهدف كما يشكل بعدًا أساسيًا في تكوين البيئة النفسية للفرد ومجال نشاطه على أساس أن توقعات الفرد من النجاح والفشل هي التي سوف تحدد قوة اندفاعه تجاه هدفه خاصة وأن هذه التوقعات تقوم على معرفة الهدف وأيضًا معرفة قدراته. وخلاصة القول فإن تحديد مستوى الطموح يعتبر بمثابة حل للصراع الذي تتفاعل فيه ثلاثة عوامل رئيسية: ١ ـ جاذبية النجاح. ٢ ـ رفض الفشل. ٣ ـ العامل المعرفي المختص بدراسة احتمالات النجاح والفشل المترتبة وهكذا فإن الشخص يعاني من الصراع الذي يميز التردد بين الإقبال على الاضطلاع بالعمل أو الإحجام عنه عندما تكون احتمالات النجاح في الأداء وكذلك احتمالات الفشل فيه قائمة ـ وتنبثق من هذه الاحتمالات توقعات النجاح وأيضًا توقعات الفشل ويعتبر النوع الذي يهيمن على سلوك الفرد من الرغبة في تحقيق النجاح أو الرغبة في تجنب الفشل عاملاً هامًا في تحديد مستوى الطموح برسم الأهداف واختيار الوسائل والسبل.

ـ دافـع الإكمـال: ـ

أما دافع الإكمال أو ما يسمى بتأثير زيجارنيك Zeigarnik-effect فإن له جذوره في نظرية التحليل النفسي فقد أشار فرويد إلى أن الرغبات تظل تضغط على الفرد وتهيمن على سلوكه حتى يتم الإشباع ولذا فإن تحليله للأحلام وزلات اللسان والأخطاء العفوية والسلوكيات التلقائية يعتمد على افتراض أن رغبات الفرد التي لم يتحقق لها الإشباع ـ سواء أكانت في نطاق الشعور أو اللاشعور ـ تظل على تأثيرها على سلوك الإنسان حتى يتحقق لها ذلك الإشباع بوسيلة أو أخرى. وبغض النظر عن طبيعة هذه الرغبة كما يراها أتباع التحليل النفسي فإن العلاقة بينها وبين نشاط

الفرد يمكن أن تشير إلى إمكانية رؤية نية العمل كنمط من أنماط القلق أو ككيان يتحرك في إطار من القلق a system in tension وكذلك إلى اعتبارها شبه حاجة (a quasi-need) وهكذا يؤدي إكمال العمل إلى تحقيق النية كما يؤدي إلى تصريف القلق. وقد استند ليفن إلى التجارب التي أجرتها بلوما زيجارنيك بين سنة ١٩٢٤، ١٩٢٦ واستخرجت نسبة التوجه إلى الهدف أو احتمال معاودة النشاط تحت اسم معامل زيجارنيك Zeigarnik quotient.

$$\frac{(RU)}{(RC)} \quad \frac{\text{جع ن}}{\text{جع ت}} \quad \text{أو} \quad \frac{\text{دافع استرجاع الناقص}}{\text{دافع استرجاع التام}}$$

واستخلص ليفن أن: ـ

١ ـ النية للوصول إلى هدف معين أو القيام بسلوك ما يؤدي إلى تحقيق هدف معين ـ تماثل حالة من التوتر في كيان الشخص.

٢ ـ تصريف هذا القلق يتم عند تحقيق الهدف.

٣ ـ النية للوصول إلى الهدف تماثل قوة اندفاع الشخص تجاه الهدف وتؤدي إلى ميل السلوك واتجاهه نحو تحقيق هذا الهدف وكذلك إلى التفكير فيه ـ أي أن قوة الاندفاع تلك لا تقتصر على مجال الفعل بل ومجال الفكر أيضًا.

وعلى ذلك فإن الاستعداد للرجوع إلى الأعمال الناقصة من أجل إكمالها يكون أكبر من الاستعداد للرجوع إلى الأعمال التي تمت، (Lewin, 1951: 10).

ويتأثر دافع الإكمال بالقوة المستثيرة للاسترجاع تأثرًا سلبيًا بمعنى أن دوافع استرجاع الأعمال الناقصة (دافع الإكمال) قد تفقد تلقائيتها أو بعضًا منها إذا ما تعرضت إلى ضغط خارجي مستثير للإرجاع مثل إصرار القائم بالاختبار على أن يتذكر المفحوص شيئًا معينًا كما يحدث في اختبارات الذاكرة وعلى ذلك فإن معامل زيجارنيك.

$$\frac{\text{جع ن}}{\text{جع ت}} = \frac{\text{قوة ضغط استثارة الاسترجاع للناقص}}{\text{قوة ضغط استثارة الاسترجاع للتام}} + \frac{\text{دافع استرجاع الناقص}}{\text{دافع استرجاع التام}}$$

فلو فرضنا أن دافع استرجاع الناقص كانت قيمته ٢ ودافع استرجاع الأعمال التامة قيمته ١ وكانت قيمة الضغط المستثير للاسترجاع ١ فإن معامل زيجارنيك $= \frac{٣}{١} = ٣$.

بينما إذا كانت قيمة الضغط المستثير للاسترجاع ١٠ فإن معامل زيجارنيك $= \frac{١٢}{١٠} = ١,٢$.

لعل أهم ما يميز نظرية ليفن اتساق مفرداتها وتحديد العلاقة بينها في معادلات رياضية تماثل معادلات النظريات العلمية المادية ولكن تلك المعادلات كانت سببًا في توجيه النقد لهذه النظرية باعتبارها غير محددة في ارتباطها بالواقع الملاحظ وصعوبة إخضاع مفاهيمها للتعريفات الإجرائية المحددة إلى جانب تقاليها للبعد التراكمي للخبرة النفسية. وقد رأى ليفن أن هناك حاجة ماسة إلى مبدأ يفسر بداية السلوك واستمراره وأن يأخذ علم النفس مسارًا أكثر إقناعًا في دراسته لمحددات السلوك من مجرد الاستغراق في تصنيفات حدسية أو الاعتماد على تصور لردود الأفعال الانعكاسية ذات البعد الفسيولوجي المحض.

ولكن ليفن سقط في التصور المادي للإنسان وظن أن نظرية النسبية يمكن أن تؤيده في إرجاع التفاعل الواقع بين الإنسان وبيئته إلى صورة من صور المعادلات الرياضية. كما أن مبدأ المعاصرة الذي أكد عليه قد أغفل استمرارية السلوك الإنساني ولم يعط القدرة البشرية على تركيم الخبرة البعد الكافي لها في تحريك الصورة الحالية من السلوك ورغم أن نظريته اهتمت بمفاهيم مثل مجال الموقف أو حيز الحياة إلا أن هذه المفاهيم في تطبيقاتها الإجرائية اقتصرت على مجالات جزئية يقتصر فيها حيز الحياة على المجال النفسي للموقف ذاته وانفصال كل موقف بما له من مؤثرات.

موراي ودافعية الحاجات: -

يرى موراي (Murray, 1938) أن الشخصية الإنسانية تعد نسقًا معقدًا للحاجات التي ترتبط بأنماط مفضلة من الأنشطة التي تؤدي إلى إشباعها وأن ذلك يترتب عليه إصدار تقويمات ذاتية للمواقف (أو الموضوعات) التي تنشأ فيها تلك

الحاجات ويتحقق من خلالها الإشباع. وعلى ذلك فإن جوهر شخصية الفرد يكمن فيما يقوم به من إحلالات موضوعية (Thematic dispositions) يتم من خلالها تحويل الموضوعات المحايدة (أو السلبية) إلى موضوعات تساهم في إظهار ما لديه من حاجات أو في إشباع هذه الحاجات، كما تساهم هذه الإحلالات في تنظيم الحاجات ذات العلاقة المتميزة حول موقف معين ويعتبر موراي أن الشخصية الإنسانية تحددها أنسقة نفسية بدنية Psychophysical (Cartwright, 1979; 38) systems) وذلك يعني أننا نتعامل مع ثلاثة عناصر نفسية تشير إلى البنية النفسية والانفعالية؛ وبدنية تتصل بكل أعضاء الجسم التشريحية ووظائفها وعلاقاتها البينية، بينما يشير عنصر (النسق) إلى وجود مفردات بنيوية تجمع بينها عمليات مشتركة، ويتم ذلك كله في إطار اعتبارات الخبرة الذاتية وتمايز الأنماط السلوكية بين الأفراد وهو ما يمثله عدم اقتناع موراي برأي ليفن في أثر الثقافة على الفرد وأن شخصية الفرد تنشأ في حضانة ثقافته التي يستوعبها ويتغير وفقًا لها ويحتفظ بها ويمثلها وينقلها ويعدل فيها ويساهم في خلقها ولذا فإن الثقافة تجد لها تعبيرًا في شخصيات أفرادها وكذلك الشخصيات تجد تعبيرًا لها في ثقافتها، (P.609). ومن ثم فإن الشخصية ليست قالبًا ثقافيًا بقدر ما هي نسق كليّ متكامل للحاجات والسمات المميزة تنمو مع الفرد وتشكل البنية التحتية لسلوكه ومرجعه المعياري ويطلق عليها موراي وحدة المواضيع (Unity thema) ويعرفها بأنها مركب من الحاجات المهيمنة المتداخلة وهي ـ متعاونة متضافرة أو متصارعة متناقضة ـ مرتبطة بعنصر الضغط (Press) المتمثل في الضغوط البيئية التي يتعرض لها الفرد في طفولته الأولى في مناسبات منفردة أو متجمعة.. مُرضية أو مَرَضِيَّة ويمتد صداها إلى حياته المتقدمة (P.60). ولذا يتيح فهمها التعرف على مسار نشاط الفرد وطريقة أخذه بالأسباب ومعنى الخبرات لديه. ولكي نستوعب عملية تكون «وحدة المواضيع» هذه يجب التعرف على عنصريها: الحاجات أو الحاجة (N) والضغوط البيئية أو الضغط (P).

الحاجـــــات: ـ

يرى موراي أن القوى الدافعة للشخص تنبعث مما لديه من حاجات وأن الحاجة هي التي تجعل الفرد يبدل من المواقف غير المشبعة إلى مواقف تحقق له

إشباع هذه الحاجة. وهذه الحاجات ليست فعّالة دومًا وإنما تستدعيها المثيرات الداخلية أو الخارجية فالمثيرات الداخلية مثل الإحساس بالجوع أو المثيرات الخارجية مثل الإحساس بالإهانة من قبل الغير تؤدي بالفرد إلى القيام بأنماط سلوكية معينة تساهم في إشباع حاجة بدنية كالجوع أو حاجة نفسية كالتقدير. وإشباع الحاجة لا يعني انتفاءها ولكن يعني تنحّيها لكي تنشأ مرة أخرى إذا ما تواجدت المواقف المؤدية إليها. وقد تتداخل الحاجات أو تتلازم لكي يشبعها نمط سلوكي واحد أو موقف مشترك من خلال عملية التداخل Fusion أو أن تأخذ ترتيبًا هرميًا يعطي لإحداها أسبقية الفاعلية Prepotency على غيرها وربما تأخذ العلاقة بينها شكل التبعية Subsidiation عندما تنشأ حاجة ما كهدف مرحلي أو ملحق تابع يمثل إشباعها طريقًا موصلًا لتحقيق هدف أساسي كأن تنشأ الحاجة إلى النجاح لأن تحقيقها يؤدي إلى إشباع حاجة أخرى مثل الإحساس بأن الفرد موضع الرضا من الوالدين أو من حوله ـ وقد وجد موراي في ما أجراه من دراسات وتحليلات عاملية أن هناك بعض الحاجات التي تربط مع بعضها البعض إما تأييدًا أو تضادًا مثال ذلك ما أورده من أن:

الحاجة إلى السيطرة تؤيدها الحاجة إلى التسيير الذاتي والحاجة إلى العدوان	وتقابلها وتلازمها	الحاجة إلى الإذعان الحاجة إلى الاستسلام الحاجة إلى التحقير

فمثلًا من لديه الحاجة إلى السيطرة نجد لديه الحاجة إلى التسيير الذاتي والحاجة إلى العدوان ولا بد حين إشباعها من أن تواجهها في الجانب الآخر حاجات الإذعان والاستسلام والتحقير، (P.151).

وقد حاول موراي أن يعدد هذه الحاجات ويضع قائمة بها وحدد عشرين حاجة رئيسية أضاف إليها بعض الحاجات الفرعية وتندرج تحت هذه الحاجات الرئيسية خصائص عامة يمكن اعتبارها أبعادًا أو وظائف أو قوى موجهة وربما حالات أو سمات للشخصية (P.25) وتأتي الحاجات على مستويين مستوى اللاشعور تحت اسم الحاجات الكامنة ومستوى الشعور تحت اسم الحاجات الظاهرة (P.334). وقد أشار موراي إلى تقسيم الحاجات إلى مجموعتين أولهما تحت اسم الحاجات الحشوية Viscerogenic وهي ما اتصل بالبدن وتشمل اثنتي

عشرة حاجة منها الحاجة إلى الهواء والماء والطعام والجنس والإرضاع والتبول والتبرز واجتناب الإصـابات. . . إلـخ وثانيهمـا تحت اسم الحاجـات النفسية (Psychogenic) وهي اجتماعية في أساسها وتشمل قائمتها ثمـانٍ وعشرين حاجة فيها الحاجة إلى الإنجاز والتقدير والتسيير الذاتي والتّواد وغيرها. وقد أوضح موراي أن مثل هذه التقسيمات وغيرها متداخلة فيما بينها، كما أنها تتيح للفروق الفردية مجالاً واسعًا فهذه الحاجات ليست لها صفة العموم بين الناس كلهم ولكن هناك من لديه حاجات دون غيره وهناك من تظهر لديه بعض تلك الحاجات بين حين وآخر على مدى عمره كله وآخرون تأتي لهم حاجاتهم ضمن مرحلة عمرية قصيرة (Hjel-le & Ziegler, 1981: 157).

ولأن الحاجة مفهوم افتراضي فإننا بحاجة إلى معايير يتم من خلالها التعرف على وجودها وقد حدد موراي خمسة معايير يمكن على أساسها معرفة فعاليتها في سلوك الفرد، وهي: -

١ - توابع السلوك ونتيجته النهائية.

٢ - نمط السلوك المتبع للوصول إلى تلك النتيجة.

٣ - الإدراك الانتقائي لمجموعة من الموضـوعات والاستجـابة لهـا كمثيرات محددة.

٤ - التعبير صراحة عن الانفعالات أو مشاعر تتصل بتلك الحاجة.

٥ - إبداء الرضا عند تحقيق الإشباع لهذه الحاجة أو عدم الرضا حين الإخفاق في الوصول إلى النتائج المرجوة من السلوك المتعلق بها.

ولكننا يجب أن نلزم جانب الحذر في التعامل مع تلك المعايير إذا ما أخذنا بوجهة نظر موراي نفسه في تفسيره للعلاقة بين الحاجات وأن تفاعلها قد تحكمه قواعد التداخل والتبعية والتضاد أو تكون على مستوى اللاشعور.

الضغـوط البيئيـة: -

يرى موراي بأن الحاجات الإنسانية لا تتحرك في فراغ وإنما توجد في محيط بيئي يشير إليه بمفهوم الضغط (Press) وأن هذه الحاجات تنشأ من وجود الإنسان

في بيئة تستوجبها ويستلزم التكيف معها إشباع تلك الحاجات بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ويقسم موراي هذا الضغط إلى صورتين: صورة يختص بها المثير البيئي بغض النظر عمن تعرض له وهو ضغط ألفا (Alpha Press) وصورة يختص بها كل فرد وتميز مدى تأثره بذلك المثير وهو ضغط بيتا (Beta Press).

وهكذا يكون للمؤثرات البيئية جانبان أحدهما ثابت والآخر متغير يتغير بتغير الأفراد مما يعطي مدى أوسع للمؤثرات المحيطة بالفرد سواء أكانت مادية أو اجتماعية وكذلك مجالاً أكبر للفروق الفردية كما أن ذلك لا يغفل الأثر التبادلي خاصة بالنسبة للمثيرات الاجتماعية ففاعلية التفاعل تستلزم وجود التأثير والتأثر لدى الطرفين. فإذا ما كانت لدينا الرغبة في القيادة تستثيرها الحاجة إلى السيطرة فإن تلك الحاجة لا يتم إشباعها بدون وجود أفراد لديهم الرغبة في الانقياد وتستثيرها الحاجة إلى الإذعان وبهذا تتضح العلاقة بين العاملين الأساسيين الحاجة والضغط (ح/ ض).

وقد تأتي تلك العلاقة بين الحاجات الإنسانية والضغوط البيئية في صورة مبسطة أولية على هيئة رد الفعل وقد تأتي في صورة أكثر تشابكًا على هيئة مصفوفات متداخلة ويطلق على الصورة المبسطة الأولية «الموضوع» (Thema) حيث يتم إسقاط ما لدى الفرد من حاجات على المثير البيئي أو بمعنى آخر إحلال «موضوع الحاجة» في «موضوع الخبرة أو المثير» عن طريق «الإحلال الموضوعي» (Thematic disposition) أما بالنسبة للصورة المتشابكة فتأتي على هيئة عقد (Complexes) أو وحدة مركبة تتحد فيها الحاجات على نمط تكاملي يسميها وحدة الحاجات Need integrate وتتواجد في تفكير الفرد على هيئة صور تحدد الأقوال والأفعال والحركات المرتبطة بها. وقد ربط موراي بين هذه العقد الحاجية وبين العقد النفسية التي تشير إليها نظرية التحليل النفسي (P.363) فقال: إن هذه العُقد تكون على مستوى اللاشعور ونابعة من الضغوط التي تقع على الفرد في طفولته وتحدّ من إشباع رغباته عندما يتعرض للطعام والتدريب على الإخراج ومفاهيم العيب واعتبر أن هذه الرغبات (الحاجات) تظل كامنة على مستوى اللاشعور لكي تعطي صورة ذاتية للمثيرات البيئية التي تستثيرها. مما يؤكد تأثر موراي بنظرية التحليل النفسي تأثرًا بعيدًا. وتظهر هذه الصورة الذاتية حينما:

١ - تتجسّد في موضوع ما (Objectified) أي تتخذ موضوعًا لهـا أي نشاط شخصي مثل اللعب أو الفن والسلوكيات المتضمنة وتصبح هذه الموضوعات تجسيدًا رمزيًا لها.

٢ - أو تتجسد في أنشطة الآخرين حيث يستطيع الفرد من خلال ملاحظته لها أن يعيش حالة نفسية تتطابق مع حالة الآخرين مثل مبدأ التطهير الـدرامي Catharsis عند أرسطو.

٣ - أو تظل كامنة لا يستدل عليها إلا من خلال استدعاءات مستنطقة مثلما يحدث في التداعي الحر أو الأحلام.

وتفرد الشخص يستلزم تميز وحدته المركبة من الحاجات وكذلك نمط العلاقة بين حاجاته والضغوط البيئية وهو ما يسميه موراي بوحـدة الموضـوع (Unity Thema) باعتبارها اللّب النفسي الذي يميز كل فرد عن غيره. كما أن هناك أربعة محددات تساهم في تميز شخصية الفرد وتحديد نمط سلوكه ومظاهر إشباع هذه الحاجات وهي تمثل في أساسها جانبًا كبيرًا من الضغوط البيئية أو بالأحرى تعتبر تفسيرًا لها وتلك هي التكوين الجسمي للفرد، الجماعة التي ينتمي إليها، الدور المناط بالفرد، والمواقف التي يتواجد فيها.

ماسلو والتنظيم الهرمي للحاجات: -

يحتل إبراهام ماسلو مكانًا متميزًا في علم النفس الإنساني كأبرز دعاته على مستويـي التنظير والتطبيق حيث كانت نظريته في الحاجات الإنسانية منبعًا لنظريات كثيرة في ديناميات الجماعة والرضا الوظيفي والقدرات الخاصة كما ساهمت في الربط بين العلم والقيم بأن يهدف العلم إلى بيان السبيل إلى التحسن وتمهيد الطريق أمام الناس ليحققوا ذاتهم اعتمادًا على الواقع الذي يحتاج إلى خبرة وصبر ونمو بالإضافة إلى البعد الزمني. ومن ثم فإن مهمة المؤسسات التربوية في أن تحول ما يجابه الأفراد من عقبات إلى وسائل تمهد لانطلاقهم.

ولقد كان ماسلو من العلماء الذين تأثروا بعلم الأحياء والمهتمين بدراسة سلوك الحيوانات الأولية. وبدأ نشاطه في علم النفس كأحد دعاة السلوكية ولكنه تحول إلى أن يكون زعيم القوة الثالثة المتمثلة في علم النفس الإنساني الذي فاضل

بين الإنسان والحيوان ورفض النموذج الآلي في تفسير السلوك البشري وركز على الاهتمام بالخبرة الذاتية والأحداث المتفردة بنفس القدر من التركيز الذي نعطيه للجوانب العامة التي تتسم بالانتظام والعمومية بين البشر.

وهكذا فقد رفض القوة الأولى المتمثلة في النظرية السلوكية والقوة الثانية المتمثلة في نظرية التحليل النفسي باعتبارهما ينظران إلى البشر باعتبارهم خاضعين لقوى آلية تدفعهم أو تجذبهم وهذه القوى إما مثيرات تستثير السلوك أو تدعمه أو دوافع فطرية لا شعورية تخرج عن نطاق الإرادة البشرية.

وتهتم نظرية ماسلو بالحاجات الإنسانية التي اعتبرها تنظيمًا يحدد خطوات الأفراد المؤدية لتحقيق ذاتهم ويبين أن إشباع هذه الحاجات أو عدم إشباعها يمكن أن يؤدي إلى وجود نمط معين من أنماط الشخصية. وبنى ماسلو نظريته على بعض المسلمات حول الطبيعة الإنسانية منها:

١ - أن كلًّا منا له طبيعة داخلية ذات أساس بيولوجي مفطور عليها ولا تتغير بذاتها.

٢ - أن هذه الطبيعة ذات صبغتيين الصبغة الأولى ذاتية تميز الفرد عن الآخرين والصبغة الثانية خاصة بالجنس كله.

٣ - أن في الإمكان إخضاع هذه الطبيعة الداخلية للدراسة العلمية للاكتشاف لا للاختراع.

٤ - أن هذه الطبيعة في حدود ما توصلنا إليه ليست شريرة بطبعها وهي إما حيادية بين الخير والشر أو أنها طيبة وما نراه من سلوك شرير يعتبر ردود فعل ثانوية للإحباط الذي يمكن أن تواجهه أو تتعرض له هذه الطبيعة الداخلية.

٥ - حيث إن هذه الطبيعة الداخلية حيادية أو طيبة وليست شريرة فمن الأفضل استحضارها وتشجيعها بدلًا من كبتها. وإذا ما سمحنا لها بقيادة حياتنا فسنصير إلى سعادة وهناء.

٦ - إذا ما تعرضت هذه الطبيعة «اللُّبية» للكبت أو الإنكار فإن الفرد سيصيبه الاعتلال ظاهرًا أو باطنًا آجلًا أو عاجلًا.

٧ ـ هذه الطبيعة الداخلية ـ رغم أنها لا تتغير ـ ليست قوية أو مسيطرة مثل غرائز الحيوان وإنما هي ضعيفة رقيقة يسهل للتدريب الخارجي أو الضغوط الثقافية أو الاتجاهات الخاطئة أن تقهرها على أمرها.

٨ ـ ورغم الضعف البادي لهذه الطبيعة فهي نادرًا ما تغيب أو تختفي عند الشخص العادي أو حتى الشخص المعتل وحتى في حالة كبتها فإنها تظل كامنة تضغط بإلحاح في سبيل تحقيق ذاتها.

٩ ـ يجب أن ننظر إلى الصفات السابقة من خلال ضرورة التدخل الخارجي حتى تكشف هذه الطبيعة عن ذاتها وتحققها وحتى نحول ما تتعرض له من خبرات الحرمان والألم إلى خبرات مُرضية.

١٠ ـ ان هذه الطبيعة تدفع الأفراد أن يتعرفوا ويفكروا بطريقة متكاملة وكلية ومن أجل ذلك كان السلوك البشري له سبب كما أنه هادف.

١١ ـ أن الحاجات الفسيولوجية اللازمة للإبقاء على الحياة ليست هي الأساس الوحيد للدافعية وإنما تنتظم مع الحاجات الإنسانية الأخرى داخل تسلسل هرمي يتطلب النجاح في مستوى ما الإشباع النسبي لما قبله باعتباره أكثر إلحاحًا.

وهكذا فإن كافة الأفراد يولدون وبداخلهم تلك الطبيعة الحيادية أو الطيبة التي تهدف إلى تحقيق ذاتها والتي سوف تكشف عن نفسها إذا ما صادفت الظروف السليمة وأن تحقيق هذا الهدف يخضع لمؤثرات بيولوجية وثقافية وموقفية متفاعلة. وإننا إذا ما أردنا أن نتعرف على خصائص تحقيق الذات فعلينا أن ندرس حقيقتنا كبشر (Lugo & Hershey, 1974:186) مُهتدين بما قاله ماسلو عن هذه الطبيعة البشرية اللبيّة. وقد أورد ماسلو قائمة طويلة بها الكثير من خصائص تحقيق الذات وأتبعها دارسو النظرية بقوائم أخرى تحليلية أو تطبيقية ولكن قبل أن نشير إلى قمة التقسيم الهرمي يجدر بنا أن نبدأ بالقاعدة.

الحـــاجات: ـ

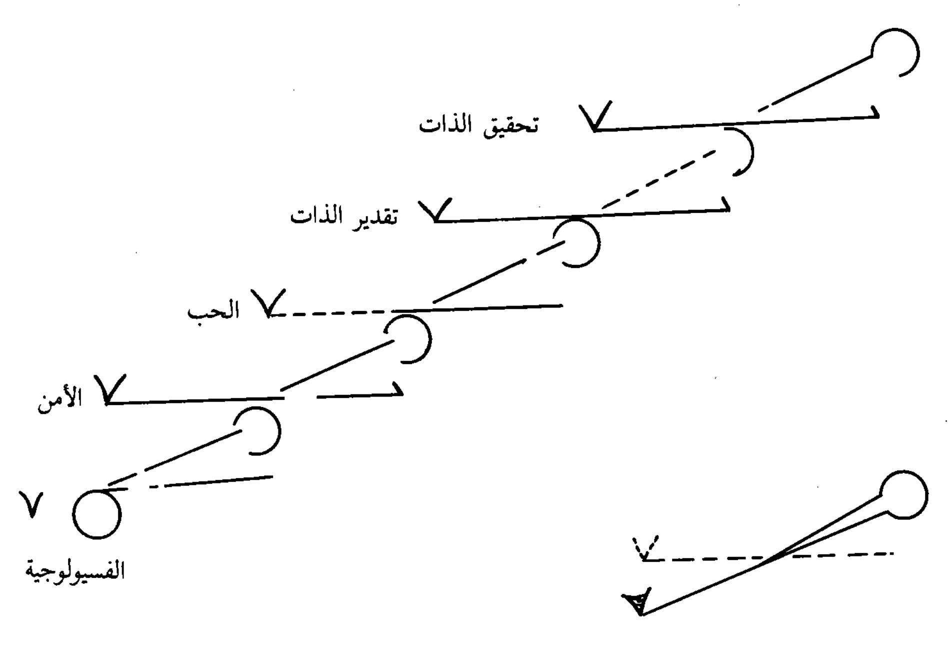
هي محركات السلوك الإنساني تظل تضغط ـ في حدود قوتها ـ على الإنسان فتستثير سلوكه وتنظمه وتوجهه نحو تحقيق الإشباع وهي لا ترتبط بالبقاء العضوي

إلا كمرحلة في تحقيق الذات الكلية، وهذه الحاجات ـ بالإضافة إلى استثارة السلوك وتنظيمه وتوجيهه ـ تدعم السلوك الفعال المرتبط بتحقيق الهدف المرغوب ويرى ماسلو أن الحاجات الأساسية ذات طبيعة غريزية هلامية (Instinctoid) تشبه دوافع الحيوان الفطرية إلا أنها تصبح فيما بعد حاجات محددة في نطاق السياق الثقافي الذي يعيش فيه الفرد من خلال النمو والتنمية وذلك دون الدخول في ثنائية الوراثة والبيئة ـ فهو لا يعتقد بأن بعض الحاجات مصدرها الاشراط كما أنها لا تظل على صورتها الفطرية الضعيفة، (Maslow, 1970).

التنظيم الهرمي للحاجات: -

يرى ماسلو أن «الإنسان» تنظيم هرمي للحاجات تأتي فيه الحاجات البيولوجية على أدنى السلم والحاجات الروحية على أعلى درجاته (Maslow, 1971:194) وأن هذه الحاجات تسيطر على شخصياتنا حتى يتحقق لها الإشباع وهناك حاجات أقوى من غيرها كما يتبدّى في التنظيم الهرمي مما يجعل لكل منها متطلبات تنشيطية معينة تجعل إحساس الفرد بحاجة معينة لا ينشأ إلا حين تشبع الحاجة السابقة لها.. وتأتي الحاجات الفسيولوجية في القاعدة تليها الحاجة إلى الأمن ثم الحاجة إلى الحب والانتماء ثم الحاجة إلى تقدير الذات ثم تأتي حاجات تحقيق الذات. ويتيح النموذج الهرمي للحاجات الفسيولوجية أن تكون عريضة متسعة تشمل غالبية الأفراد بينما تأتي الحاجة إلى تحقيق الذات على قمة ضيقة تشير إلى أن عددًا قليلاً من الأفراد هم الذين يصلون إليها. ولكن هذا التقسيم الهرمي قد يشير إلى اعتبارات تأصيلية بمعنى أن نعتبر الحاجات الأعلى معتمدة على الحاجات الأدنى ومن ثم اعتبار الحاجات الفسيولوجية أساسًا تنبثق منه أو تبنى عليه كل الحاجات الأخرى وهو ما لم يره ماسلو في هذا النموذج. ورغم أن ماسلو لا يرى ضرورة تمام إشباع الحاجة الدنيا قبل استثارة الحاجة الأعلى وأن نموذج الإشباع والظهور يكون على هيئة نسب متزايدة وأخرى متناقصة إلا أن هذا التنظيم الهرمي دفع بعض الباحثين إلى تصور كهروميكانيكي لهذه العلاقة تأتي فيه استثارة الحاجة الأعلى نتيجة لانغلاق الدائرة الأدنى الذي يتحقق بإشباع الحاجة الممثلة لها (Cartwright, 1979:10) (شكل ٤).

ورغم أن ماسلو أشار إلى أن إشباع الحاجة يعني اختفاء فاعليتها في استثارة



شكل رقم (٤)

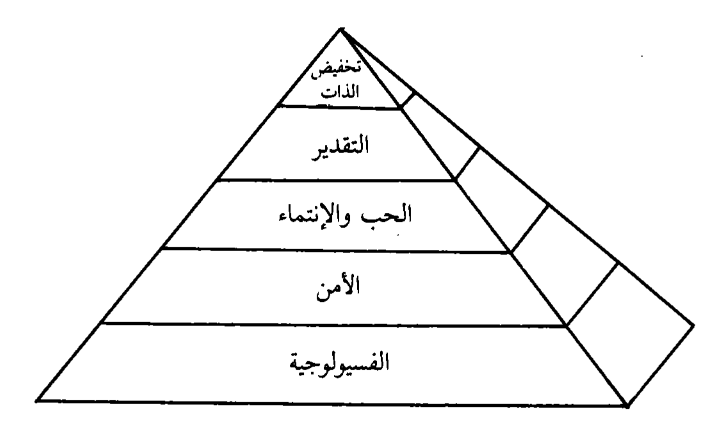
يمثل النموذج الكهربي الآلي للعلاقة بين الحاجات على التسلسل الهرمي عند ماسلو، ويبين أن كل حاجة يستثيرها إشباع (امتلاء) الحاجة الدنيا السابقة لها مباشرة (Cartwright, 1979:10).

عندما تشبع الحاجة الدنيا (يمتلئ وعاؤها) ويهبط ليرتفع الطرف الآخر فتغلق الدائرة ومن ثم تستثار الحاجة التالية لها على السلم الهرمي.. وهكذا دواليك.

السلوك المؤدي إلى هذا الهدف.. «وأن كافة نظريات الدافعية الأخرى قد أخفقت في التعرف على واحدة من أكثر الحقائق وضوحًا حول الدافعية الإنسانية: (وهي) أنه إذا ما أشعبت الحاجة ينفي كونها كحاجة» Cartwright, 1979: 7 إلا أنه أكد على أنه لا يمكن النظر إلى أي من هذه الحاجات في تنظيمه الهرمي بمعزل عن الأخرى. ومن ثم فإنه إذا تيسر فعلاً تحقيق أي إشباع لأي منها فإنه يعد خطوة في سبيل تحقيق الصحة النفسية كما أشار في إبحاث تالية إلى نمطين من هذه الحاجات نمط الاستيفاء (Deficiency Need) ونمط الإحسان (Being Need) ويشير نمط الاستيفاء إلى أن الباعث الأساسي للسلوك هو مجرد استيفاء نقص معين قد يؤدي إلى حدوث خلل نفسي مثل نقص الفيتامينات في الجسم ويسيطر هذا النمط

على الحاجات الأولية بينما يشير النمط الثاني إلى إحسان هذا الاستيفاء بحيث لا يقتصر على استكمال نقص ما وإنما يتعداه إلى محاولة الوصول إلى وضع أفضل. . ويشير استخدامه لصيغة التفضيل إلى استمراريـة البحث عن المعيار الأسمى وديناميكية الحركة الموصلة للهدف بحيث تغيب إمكانية حدوث إشباع كامل خاصة وأن ارتفاع مستوى الحاجة العليا للترتيب الهرمي يقلل من فرص تحديد وسائل إشباعها (Maslow, 1955).

وفيما يلي تفسير مختصر لهذه الحاجات يتبعه تحديد للهدف الأسمى في الدافعية وهو تحقيق الذات (شكل ٥).



شكل رقم (٥)
التقسيم الهرمي للحاجات عند ماسلو

١ - الحاجات الفسيولوجية: هي أول التنظيم الهرمي وقاعدته وهي تشمل الحاجة إلى الأمور العضوية والعناصر المكونة للوجود فهي الحاجة إلى الأكسجين والأملاح والفيتامينات وإلى الطعام والماء والجنس وإلى التوازن الحراري للجسم ورغم أننا قد لا نشعر بقوة هذه الحاجات إلا أننا إذا ما بدأنا من الصفر فإن أولى مطالب الفرد هي إشباع حاجاته الفسيولوجية.

٢ - الحاجة إلى الأمان: وعندما تشبع الحاجات الفسيولوجية وتصل إلى درجة ما دون الإلحاح ولم تعد تتحكم في تفكير الفرد وسلوكه تنشط الحاجة إلى الأمان وتختلف معايير تلك الحاجة طبقًا لطبيعة الفرد ومرحلة النمو الخاصة به

فبينما يرى الطفل إشباع هذه الحاجة في قربه من أحد الراشدين يعتبر الراشد برامج الأمن والادخار والاستقرار الاقتصادي منبعًا لإشباع هذه الحاجة وربما تصل هذه الحاجة إلى اعتبارات الثقة في التوقعات.

٣ - الحاجة إلى الحب والانتماء: مع إشباع الحاجات السابقة تنشأ طبقة أخرى من الحاجات هي الحاجة إلى الحب والانتماء وتتمثل في رغبة الفرد في أن يألف ويؤلف وتبتدئ تلك الحاجة مع الإحساس بالغربة والخضوع للتغريب خاصة في المجتمعات المدنية المزدحمة وهي ليست مثل الحاجة إلى الجنس فالأولى حاجة اجتماعية والثانية حاجة فسيولوجية.

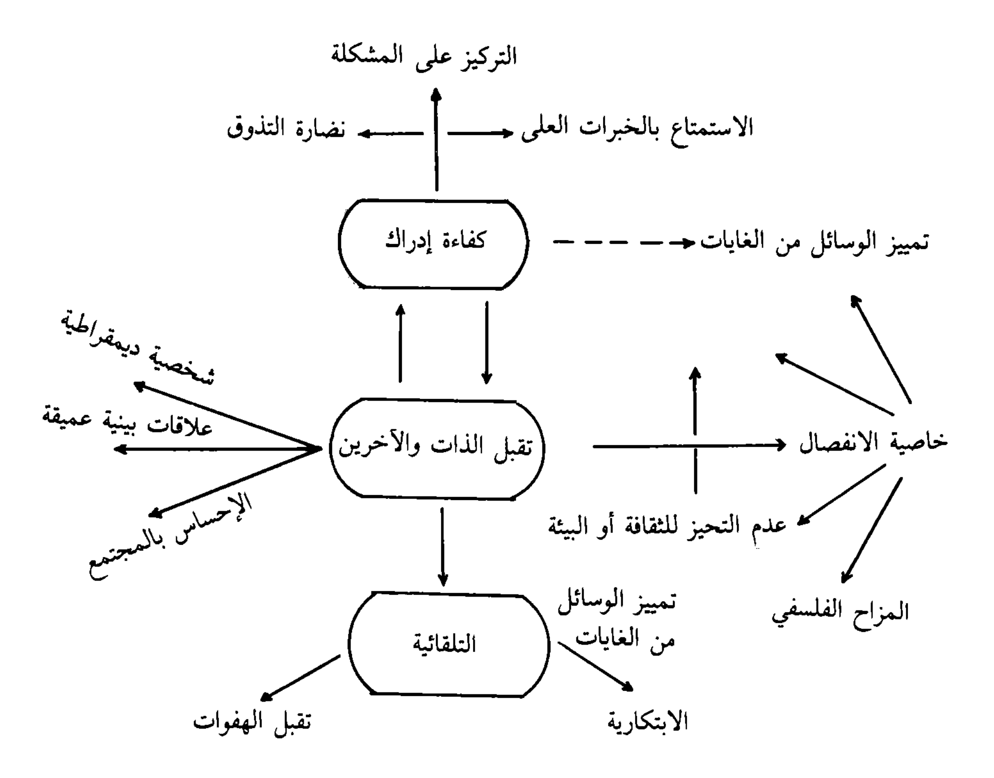
٤ - الحاجة إلى التقدير: وتنشأ الحاجة إلى تقدير الذات سواء من قبل الفرد أو من الآخرين عندما يتحقق للفرد إحساس الأمان والألفة فكل فرد في المجتمع يشعر بالحاجة إلى تحقيق مستوى عال وثابت من احترام الذات ونيل الاحترام من الآخرين.. حاجة إلى الكفاءة والثقة.. حاجة للتميز والشهرة لكي يشعر من إشباعها بالثقة ويستشعر قيمته كشخص في هذا العالم ويبتعد عنه الشعور بالنقص والضعف والهوان (Maslow, 1970:45).

٥ - الحاجة إلى تحقيق الذات: عندما يتم إشباع الحاجات السابقة تنشأ الحاجة لتحقيق الذات وتنشط ملحة على الفرد وتتلخص هذه الحاجة في أنها حاجة الفرد أن يكون وأن يفعل ما ولد من أجله. الموسيقيّ يجب أن يؤلف الموسيقى، والفنان عليه أن يرسم ويبدع والشاعر أن يقرض الشعر (Maslow, 1970:46) ومثل كل الحاجات فإن الحاجة إلى تحقيق الذات لها زُملة من الأعراض (Syndromes) يرى فيها «محددات بادية الاختلاف ذات تنظيم معقد إذا ما درسناه عن كثب سنرى فيها خيطًا موحدًا يعطيها معنى مشابهًا ديناميكيًا وكذلك وظيفة موحدة» (Maslow, 1970:303) تسيطر على كيان الفرد وتتبدى ملامحها في القلق والإحساس بأن شيئًا ما ينقصنا.

تحقيق الذات:

استقى ماسلو نموذجه عن الشخص المحقق لذاته (Self-actualizing Person) من خلال استعراضه للشخصيات التاريخية المفترض سلامتها نفسيًا ثم

قام بتحديد مستويات التفوق النفسي وراح يبحث عن أشخاص تنطبق عليهم هذه المعايير من بين ثلاثة آلاف طالب وطالبة في الجامعة فلم يجد إلا واحدًا فقط يمكن أن تنطبق عليه. وقد أورد ماسلو قائمة طويلة بها مكونات زملة تحقيق الذات (Self-actuatization Syndrome) وإن كانت غالبية هذه القائمة متداخلة إلا أنه قد يكون من المفيد عرض تصور لهذه القائمة والعلاقة بين فقراتها ثم المقارنة بينها وبين نماذج أخرى للشخص السوي (شكل ٦).



شكل رقم (٦)

خصائص الشخص المحقق لذاته عند ماسلو (Cartwright, 1979: p.13).

وكما يبدو من الشكل فإن هناك ثلاث صفات جوهرية تتعلق بها صفات فرعية وتتفاعل هذه الصفات الفرعية فيما بينها لإظهار تلك الصفات الجوهرية. وسنبدأ بقاعدة الشكل بدون اعتبارات الأفضلية.

التلقــائية : Spontaniety :

واحدة من الصفات الجوهرية التي تؤدي إلى الابتكارية (Creativity) وتقبل الهفوات (Imperfections) فهؤلاء الأفراد ليسوا ملائكة ولا يضعون أنفسهم في قوالب جامدة ينطلقون إلى الجديد وقد تدفعهم تلقائيتهم تلك إلى الوقوع في بعض الأخطاء ولهم من لوم الذات والصراع النفسي نصيب ولكن إحساسهم بالذنب ليس مرضًا عصبيًا وإنما يقوم على فهم تام للطبيعة الإنسانية وعدم قدرتها على تحقيق الكمال.

تقبل الذات وتقبل الآخرين :Acceptance of Self and Others

وهي صفة جوهرية تؤدي إلى بعدين تقع على أحدهما صفة الانفصال (detachment) وعلى الآخر صفة العلاقات البينية العميقة Profound interperson-al relations مع الإحساس بالمجتمع من خلال شخصية ديمقراطية. يقتربون من الآخرين ولا يجدون غضاضة في الاقتراب منهم ولكن طبيعة هذه العلاقة لما لها من عمق وتشبع بالعواطف عادة ما تقتصر على أفراد معينين ولا يتخطى غضبهم الحدود الضرورية فهم يميلون إلى من هم مثلهم أكثر من ميلهم لغيرهم وإحساسهم بالتآلف مع المجتمع يجعلهم يشعرون بالمودة تجاه البشر أجمعين ولكن قدرتهم على الانفصال تجعلهم قادرين على «الاحتفاظ برؤوسهم عندما يفقدها الآخرين». ويمكّنهم ذلك من التفرد في الرأي مع ضبط النفس، وذوي إرادة حرة وتؤدي خاصية الانفصال إلى عدم تحيزهم للثقافة التي يعيشون فيها وكذلك إلى عدم خضوعهم لتيارات التثاقف فهم قادرون على التسيير الذاتي لا يجرون وراء استكمال ما نقص وإنما البناء فوق ما لديهم ويميزون بين الوسائل والغايات «يعطون اهتمامًا أكبر للغايات دون الوسائل، وهم أخلاقيون جدًا بمعنى أنهم يفعلون ما يعتقدون بصحته ويتجنبون ما يرون خطأه» (P.15) معتمدين على نسقهم القيمي وإحساسهم بكفاءة إدراكهم. كما أن لهم حس بالفكاهة التي يقيمونها على موضوعات سامية (Philosophic humor).

كفاءة الإدراك Efficiency of Perception :

وهي الصفة الجوهرية الثالثة تعني إدراكًا أفضل للواقع وتعاملاً أكثر راحة معه واستقرارًا انفعاليًا لا يصاحبه خداع للنفس. وينبثق من هذه الكفاءة نضارة التذوق (Freshness of appreciation) يتعاملون مع كل خبرة وكأنها جديدة لا يملون زينة الحياة الطبيعية، وهم يركزون على لب المشاكل (Problem centered) ويضعون الصغائر في الإطار الأكبر ويستمتعون بالخبرات العُلىٰ (Peak experience) التي تحتاج الإنسان ولحظات التجلي والانتعاش ولديهم قوة الإيمان بالمقدسات (Resacralizing) والاعتقاد بقدرة عظمى مقدسة.. أحاسيس كالتي تشعر بها الأمهات لحظة الولادة.

وقد أضاف ماسلو لهؤلاء الأفراد صفة تعدد الدوافع Metamotivation فطالما حقق هؤلاء ذاتهم فليس لديهم حاجات تلح على استيفائها ومن هنا كان مستوى الإحسان الذي يتخطى حدود الدافعية في اتجاه قيم الوجود (Being Values) كالحق والجمال والعدل وتستهدف الارتقاء بها.

تحقيق الذات والصحة النفسية :

تشير زملة تحقيق الذات إلى إحساس الفرد بسمات التلقائية والاندفاع إلى الإمام وإلى المخاطرة والتفرد وتغاير الحركة بينما يشير مفهوم الصحة النفسية إلى اتسام الفرد بالمحافظة والتدبر واستقرار الحركة وتشابه مفرداتها والميل إلى الأمان. وتحدد اللجنة القومية الأمريكية مفهوم الصحة النفسية :

«توافق الأفراد مع أنفسهم ومع العالم أجمع - يواكبه أقصى قدر من الفعالية والرضا والمرح والسلوك الذي يراعي معايير المجتمع والقدرة على مواجهة واقع الحياة وتقبله..» والتوافق لا يعني الاستكانة إلى صدمات الحياة بقدر ما يعني الاستعداد للتعامل معها وتحويل غير السار منها إلى أمور مقبولة أو على أقل تقدير معايشتها إن لم نتمكن من تغييرها. والتوافق مع الذات يعني تقبل مثالبها ومحاولة إصلاح عيوبها وكذلك تقبل محاسنها بلا غرور.أما التوافق مع العالم أجمع فيشير إلى استعداد الفرد للاعتراف بحقوق الآخرين وتفردهم كما أن الصحة النفسية ليست حالة بقدر ما هي عملية تفيد الاستمرار وهو المعنى الذي يحمل أقصى قدر

من الفعالية حيث إنه ما من أحد يستطيع أن يحدد الحد الأقصى من هذه الفعالية وإنما يسعى إلى الأفضل دائمًا كما أن مفهوم الفعالية يوحي ببذل الجهد المناسب للوصول إلى الأهداف الواقعية التي يضعها الفرد ويقرها المجتمع. أما الرضا فهو تحقيق الراحة من إشباع للحاجات النفسية والاجتماعية. ولا يقصد بالمرح دوام الابتسام بقدر ما يعني الإحساس بالتفاؤل بصفة عامة والسلوك الذي يراعي معايير المجتمع يشير إلى تلك الشخصية الديمقراطية التي ترى في المجتمع أصدقاء تكن الاحترام لهم وتحفظ الاحترام لذاتها. ونجد في القدرة على مواجهة واقع الحياة وتقبله معيارًا للصحة النفسية وكذلك سببًا مؤديًا إليها يتحقق من خلال معايشة هذا الواقع فهم لا يقبلون الشر أو الظلم ولكنهم يسعون إلى الإصلاح بدلاً من النقد الهدّام.

بل إن أعلى الناس تكاملاً في الشخصية وأقواهم إرادة وأشدهم عزيمة كانوا هم الأنبياء والرسل (النبيين والشهداء والصديقين) وهم لم يشبعوا حاجاتهم الفسيولوجية قبل أن ينظروا إلى حاجات التكامل ولم يجدوا أمنهم في اقترابهم من الناس مثلما وجدوه في قربهم من الله وحققوا ذاتهم عندما أدوا رسالتهم رغم الإيذاء والإهانة (القوصي، ١٩٧٥م: ١٠١).

وقد نجد من يعقد مقارنة ـ أو مماثلة ـ بين شخصية الإنسان المحقق لذاته وشخصية الفرد المؤمن في الفكر الإسلامي ولن يكون من الصعب إيجاد ما يؤيد هذا التشابه فالإنسان المحقق لذاته ـ من وجهة نظر ماسلو ـ يستمتع بالخبرات العلى التي تتمثل في الإعجاب بإنجازات الإنسان... وبالكم الهائل من النجوم في سماء ليل صاف. وفي التمتع بغروب الشمس على حد الأفق وفي الإحساس بالبهجة من تنفس هواء الصبح النقي. إنه يشعر باعتلاء النفس عند سماع موسيقى رائعة مثل مقطوعة «المسيح» لهاندل (Handel's Messiah) وبالسعادة عندما تشنف الآذان تغريد الطيور وأكثر من ذلك إحساس الفرد بالشكر أنه على قيد الحياة. وقد أوضح ماسلو أن تحقيق الذات يعتمد في الأساس على بعدين رئيسيين هما: البعد الأول القدرات الذاتية potentials وهي ما لدى الإنسان حال ميلاده وتحتاج إلى التحقيق في حياته... إنها الطاقة الذاتية التي تماثل الطاقة الفيزيائية ـ والبعد الثاني الإمكانيات المحيطية Possibilities وهي ما يدخل في نطاق التحقيق من المحيط، وتحقيق الذات يتم بالجمع بين القدرة الذاتية وإمكانية التحقيق Potential &

Possible ولن تتحقق ذوات الناس إذا ما صادفهم العقبات في المحيط أو حرموا من القدرات، ومن ثم فإن الخروج يتم من دائرة المحددات المجتمعية إلى الانطلاق وإطلاق العنان للقدرات الذاتية بغض النظر عن رأي المجتمع في القنوات المناسبة لتوجيه هذه القدرات. إن تحقيق الذات هو لهؤلاء الأفراد الذين يقومون بأعمال صارخة الذين أشبعوا حاجاتهم الأساسية (الفسيولوجية ـ الأمن ـ الحب ـ التقدير) وأغلقوا أعينهم وتوجهوا إلى داخلهم وتعرفوا على ما يحبون وما يكرهون، ما يريدون وما لا يريدون ولم يعتمدوا على ما يقوله لهم الآخرون أو يشيع بين الأفراد من ذات أعمارهم، ومن خلال هذه النظرة الداخلية تعرفوا على نقاط مظلمة في شخصياتهم وكذلك نقاط مضيئة ومن خلالها أجابوا على أسئلة: «من نحن؟ وماذا نريد؟ وما هي مهمتنا في هذه الحياة؟» فاتضح طريقهم وساروا على دربه (Maslow, 1971: 45-50).

أليس من صفات الفرد المؤمن التفكر في خلق الله سبحانه وشكره على ما آتاه؟ إنه يتمتع بزينة الحياة التي أحل الله.إنه يستمتع بقراءة القرآن وبتسبيح الطيور إنه يتميز عن غيره ويعرف قدراته ومهمته في هذه الحياة ويتضح طريقه فيسير فيه وعلى هداه. ولكن النظرة الفاحصة للغاية وللمعيار المتبع في تحديد الطريق الموصل إلى الغاية يجعلنا لا نقر هذا التشابه أو أن نجمع بين الأفراد المحققين لذاتهم عند ماسلو والمؤمنين في خندق واحد، فالفئة الأولى لا ترد إعجاز الخلق إلى الخالق ولا يتقون المحارم وشكرهم قاصر على ما يتلقون من إكرام ولا يصبرون على ما يواجههم من ابتلاء، وإشباع حاجاتهم أي استكمال حدها الأقصى أو ما يقارب هذا الحد أمر لازم يهتمون به قبل أن يقوموا بما يكفل لهم تحقيق ذاتهم. إن معيارهم الهوى وهو معيار التردّي في النظرة الإسلامية. إنهم فرديون متفردون.

يتقبلون غيرهم ولا يسعون إلى الأخذ بيدهم ـ ورغم كل هذا التباين فلم يجد ماسلو من تجتمع فيه صفات تحقيق الذات إلا القلة النادرة مما يشير إلى افتقار النموذج إلى بعد الواقعية وابتعادها عن أصل الإنسان وهو وضع مختلف بالنسبة للمؤمنين.

ويجرنا حديثنا عن خطأ الربط بين الأفراد المحققين لذواتهم في المفهوم الغربي وبين المؤمنين إلى الحديث عن محاولات الربط بين نموذج الحاجات

والرؤية الإسلامية للدافعية، فقد أشار بعض الدارسين في هذا المجال إلى أنه من الممكن اعتماد هذا النموذج مع إضافة «الحاجة إلى الدين» كأحد الحاجات الرئيسية الفطرية التي توجه سلوكيات الأفراد مع اختلاف تصوراتهم لهذه الحاجة أو وسائل إشباعها ومكانها في السلم الهرمي لتدرج الحاجات، (عودة، مرسي ١٩٨٤).وسوف نتطرق إلى مفهوم الحاجة ومدى مناسبته في مقام آخر من هذا التقرير ولكنا نجد أنه من الواجب أن نشير إلى أن اعتماد الغرب لهذا النموذج ناشيء أساسًا من اعتبارات عَقَديّة تختلف عنها في الفكر الإسلامي وعلى هذا فإنه من الخطأ إرجاع النموذج الغربي إلى المعايير الإسلامية أو الحكم عليه من خلالها، وكذلك يصعب قبوله على إطلاقه في النموذج الإسلامي.

وكما أن تحقيق الذات كمعيار للصحة النفسية يختلف في الغرب عنه في الإسلام كذلك الحاجة إلى تقدير الذات Self esteem التي تعتبر من أسس الدافعية في نموذج ماسلو حيث تقف الحاجة إلى تقدير الآخرين وراء كثير من نشاطات الإنسان وأعماله. فإن ابتغاء مرضاة الأفراد من وراء السلوك يعتبر مظهرًا من مظاهر الرياء إن لم يكن هو، والرياء من علامات الانحرافات النفسية المؤدية إلى الاعتلال النفسي (مرسي، ١٩٨٧). وقد اعتبره الإسلام من سمات المكذبين بالدين (الماعون/ ١ ـ ٧) وجاء في الصحيحين قوله عليه الصلاة والسلام: «أخوف ما أخاف عليكم الشرك الأصغر... قالوا: وما الشرك الأصغر؟ قال: الرياء». وروى الطبراني عن ابن عباس رضي الله عنهما عن النبي ﷺ أنه قال: «إن في جهنم لواديًا تستعيذ جهنم من ذلك الوادي في كل يوم أربعمائة مرة، أُعِدَّ ذلك الوادي للمرائين من أمة محمد: لحامل كتاب الله وللمصدق في غير ذات الله، وللحاج إلى بيت الله وللخارج في سبيل الله». وأخرج أحمد في مسنده قوله ﷺ: «من سمّع الناس بعمله سمّع الله به سامع خلقه وحقّره وصغّره»، ومعناه أنّ من أظهر عمله للناس رياءً ليعظُم عندهم فضحه الله على رؤوس الخلائق وأبدله خزيًا في الدنيا والآخرة حين يَتسعّر به النار. والأحاديث في هذا المقام كثيرة ولكن ذلك لا يمنع أن يعمل الفرد الخير ويحمده الناس عليه، فقد جاء في صحيح مسلم أن الرسول ﷺ قال: «أرأيت الرجل يعمل العمل من الخير ويحمد الناس عليه؟ قال: تلك عاجل بشرى المؤمن». ولذا فإن السعي وراء اكتساب تقدير الآخرين كدافع للجهد الإنساني يعتبر من الأمور غير المقبولة في الإطار الإسلامي.

أما بالنسبة للحاجة إلى الأمن فترتبط في النموذج الغربي أساسًا بإشباع الفرد لحاجاته وعندما يحصل على العمل المناسب ويجد المسكن المناسب، ويأمن على نفسه وعرضه وماله، والنموذج الإسلامي يقر هذا الأمن الدنيوي. فقد روى الطبراني: أن رسول الله ﷺ قال: «من أصبح منكم آمناً في سربه معافى في بدنه عنده قوت يومه فكأنما حيزت له الدنيا». ولكنه لا يعطى هذا الأمن الدنيوي الثقل الذي يعطيه له الغرب فيأتي في المقام الثانوي ويأتي أمن الآخرة أكثر احتواء لارتباطه بالإيمان. وتختلف دافعية الأمن المرتبطة بالإيمان عن دافعية الأمن التي ترد في أي نظرية وصفية في أمرين أساسيين على الأقل، أولهما أنها لا ترتبط بنتيجة محددة لا بد من تحقيقها لأن هدفها الأسمى مضمون التحقيق، كما أنها ذاتية المنشأ ربّانية المصدر مما يجعلها ثابتة في مواجهة العواصف التي تعتبر ابتلاء يستهدف التمحيص والتدريب ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ ٱلْخَوْفِ وَٱلْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ ٱلْأَمْوَٰلِ وَٱلْأَنفُسِ وَٱلثَّمَرَٰتِ ۗ وَبَشِّرِ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴾. [البقرة: ١٥٥] ولذا اعتبر ابن تيمية - وهو من علماء الإسلام الأجلاء أن نفيه سياحة وسجنه خلوة وحمل أمنه في قلبه بين ضلوعه. وثانيهما أنها لا تفصل بين الغاية والوسيلة مما يناقض المنحى الميكافيللي في تحقيق الإشباع للدافعية، فلا يتحقق أمن الإنسان في خوف الآخرين أو في ارتكاب المعاصي.

وكذلك الحاجة إلى الحب والانتماء في النموذج الغربي يقوم على أساس من المقبولية الاجتماعية والمنفعة المتبادلة، ومؤديًا إلى تحقيق التماسك الاجتماعي والتوافق النفسي، ولكن النموذج الإسلامي يقر هذا الأساس باعتباره أساسًا ثانويًا يعتمد في المقام الأول على الحب في الله واتباع منهجه، فإذا تعارض الأساس الثانوي مع التعاليم الإسلامية كان الاعتزال أوجب واللاانتماء أجدر. لذا روى مالك في الموطأ أن رسول الله ﷺ قال: «قال الله تعالى وجبت محبتي للمتحابين فيّ والمجالسين فيّ والمتزاورين فيّ والمتباذلين فيّ». أما إذا كان الاجتماع على الشرك فهو أمر مرفوض ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَتَّخِذُوا۟ بِطَانَةً مِّن دُونِكُمْ لَا يَأْلُونَكُمْ خَبَالًا وَدُّوا۟ مَا عَنِتُّمْ قَدْ بَدَتِ ٱلْبَغْضَآءُ مِنْ أَفْوَٰهِهِمْ وَمَا تُخْفِى صُدُورُهُمْ أَكْبَرُ ۚ قَدْ بَيَّنَّا لَكُمُ ٱلْءَايَٰتِ ۖ إِن كُنتُمْ تَعْقِلُونَ ﴿١١٨﴾ هَٰٓأَنتُمْ أُو۟لَآءِ تُحِبُّونَهُمْ وَلَا يُحِبُّونَكُمْ وَتُؤْمِنُونَ بِٱلْكِتَٰبِ كُلِّهِۦ وَإِذَا لَقُوكُمْ قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا۟ عَضُّوا۟ عَلَيْكُمُ ٱلْأَنَامِلَ مِنَ ٱلْغَيْظِ ۚ قُلْ مُوتُوا۟ بِغَيْظِكُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌۢ بِذَاتِ ٱلصُّدُورِ ﴾ [آل عمران: ١١٨، ١١٩]، واعتزالهم مدعاة لأن ينشر الله رحمته ﴿ وَإِذِ ٱعْتَزَلْتُمُوهُمْ وَمَا

﴿يَعۡبُدُونَ إِلَّا ٱللَّهَ فَأۡوُۥٓاْ إِلَى ٱلۡكَهۡفِ يَنشُرۡ لَكُمۡ رَبُّكُم مِّن رَّحۡمَتِهِۦ وَيُهَيِّئۡ لَكُم مِّنۡ أَمۡرِكُم مِّرۡفَقٗا﴾. [الكهف:١٦] وهكذا يكون الحب والانتماء متعلقًا بالثابت دون المتغير مما يضمن رسوخ العلاقة.

ثم تأتي الحاجات الفسيولوجية التي تعتبر قاعدة هرم الدافعية ويسعى الأفراد إلى إشباعها قبل أن تنشأ حاجاتهم الأخرى ويأتي اختلاف الرؤية الإسلامية لها في اعتبارات الكم والنوع، فمعيار الشبع والإشباع ليس هو مقياس الاكتفاء بل ربما يكون موازيًا للإسراف (الأعراف/ ٣) واعتبرت التخمة أصل كل داء. وتحدد التعاليم الإسلامية نوعية الطعام من حلال وحرام وطيب وخبيث وكذلك تكون الحاجة إلى الجنس والحاجة إلى الراحة والتوازن العضوي. وتأتي أدنى درجاتها مع الضرورة التي تحكم بقاء الفرد فإذا تهدد وجوده رُخص له بالطعام الذي يحفظ له حياته. ودُعي إلى الصوم وِجاءً من شهوة الجنس، ولم تكن هي أساس الدافعية بقدر ما هي من المهلكات إذا ما امتلكت الإنسان ولم يمتلكها هو. «ومن وجهة نظرنا في الصحة النفسية يجب أن يخضع الإنسان إشباع حاجاته إلى الطعام لإرادته، فيسيطر على دافع الجوع... لأن أمراض الشراهة والنهم لا تقل خطورة عن أمراض الحرمان» (عودة، مرسي ١٩٨٤، ٨٠). إن إشباع الحاجة الفسيولوجية ليست غاية في حد ذاتها وإنما يأتي التعامل معها كوسيلة لتحقيق غاية مرحلية لا تفسد الغاية الكلية، كما أن الدافع من وراء سلوك الفرد لا يقتصر على تحقيق الكفاية لذاته وإنما تمتد لتحقيق الكفاية للآخرين وربما تقديمهم عليه.

إن مجرد إضافة «الحاجة إلى الدين» لمنظومة الحاجات عند إبراهام ماسلو لا يكفي إطلاقًا لإعطائه المنظور الإسلامي، وذلك للاختلاف في المفاهيم وهي أسس، وللتباين في المعايير التي تمثل البعد الأخلاقي للدافعية، وللتغاير في تحديد مفردات النموذج وفي طبيعة العلاقة بين هذه المفردات رأسيًا وأفقيًا.

عِلم النفس الحديث من مَنظُور إسلامي

د. مَالِك بَدري

كليّة الآداب - جامعة الخرطوم



القرن العشرون قرن «علم النفس»:

بالرغم من أن لعلم النفس ماضيا قديما سحيقا قدم محاولات الإنسان لدراسة سلوكه، إلا أن تاريخه كعلم حديث لا يزيد عن المائة عام، بل إن التطور الحقيقي في مناهجه ومادته تم خلال نصف القرن الماضي. وكما يقول (Giliam) «إن علم النفس ذاته ظاهرة من ظواهر القرن العشرين»[1].

ولا يحتاج المرء إلى أي جهد فاحص ليتأكد من حقيقة تأثير علم النفس في صياغة الفكر الغربي المعاصر وتشكيل سلوك الكبار والصغار فيه. حتى إن كثيراً من المفكرين الحديثين في الغرب يعتبرون علم النفس الدين الجديد لأوروبا وأمريكا، وينظرون إلى علماء النفس والأطباء النفسيين على أنهم القائمون بدور القساوسة والكهنة.

وما يزيد من سيطرة علم النفس أن العالم الغربي فقد كثيرا من جذوره المسيحية التقليدية، فمجتمعه بحاجة ماسّة إلى ما يملأ هذا الفراغ ويعطي الفرد تفسيرا «مقبولاً» للحياة يساعده في حل مشاكله المتزايدة، التي نشأ بعضها بسبب اجتثاث هذا العامل الروحي من تكوينه النفسي. لذلك نجد علم النفس الحديث في بداية عهده بالغ في إمكانات حله لجميع المشاكل الاجتماعية والنفسية. وكان

---

(١) W. Gillam, ed., *Psychology Today* London: Holder Stoyghton, (1975).

المتخصص النفسي يستشار في كل صغيرة وكبيرة بالنسبة إلى مشاكل الأفراد والمجتمعات. فكما كان الفرد يتحدث بفخر عن زياراته «لمحلله النفسي» His Analyst كانت الدوائر الحكومية تطلب العون من علماء النفس في حل مشاكل اجتماعية كمظاهرات الطلاب واضرابات العمال وازدحام وسائل النقل وغيرها من المشاكل، وكأن المتخصص النفسي يملك الدواء السحري لهذه «الأمراض الاجتماعية».

وما لبث أن أدرك علماء النفس وأدركت المجتمعات الغربية أن هذه المبالغة ليست في صالح المجتمع ولا علم النفس. وبدأت تتلاشى المبالغة في التفاؤل، لكن علم النفس رغم ذلك ظل مهيمنا على الفكر الغربي. تجد بصماته واضحة في كل جوانب المعرفة كالتربية وعلوم الإنسان والتاريخ والطب والقانون وحتى في الأدب والفن بكل فروعه. ولا شك أن ظاهرة سيطرة علم النفس هي في حد ذاتها أمر يحتاج إلى دراسة متعمقة ليس هذا مجالها.

لكنّ هناك عاملين هامين قد يساعدان في تفسير هذه الظاهرة: أولهما أن الغرب المسيحي الذي فقد كثيرا من جذوره الدينية التقليدية، كما ذكرنا من قبل، لم يجد حتى الآن عقيدة أو فكرا روحيًا يستعيض به عن هذا الاجتثاث. فهو بذلك سيظل بحاجة إلى نحلة أو علم يعطيه تفسيرا بديلاً للحياة والإنسان. إذ لا يستطيع الإنسان أن يعيش في فراغ بالنسبة إلى هذه المفاهيم الأساسية. والعامل الثاني يكمن في إحدى أهم خصائص علم النفس. فهو أكثر العلوم اتساعا. فهو يعرّف بأنه «الدراسة العلمية لسلوك الكائن الحي». وسلوك الإنسان ككائن حي هو أكثر شيء اتساعا وتعقيدا في عالمنا المعروف. لذلك فعلم النفس يبسط مادته ومناهجه كالأخطبوط بين فروع مختلفة ومتباينة من المعرفة، ويزج بنفسه في كل نشاط اجتماعي وبيولوجي ونفسي للإنسان.

وهذا الاتساع في فروع علم النفس يجعل المتخصصين النفسانيين يعملون في مجالات تبدو ولأول وهلة وكأنها لا صلة بينها[٢]. فالمختصّ في علم النفس الاجتماعي مثلاً يكون أقرب في تخصصه وأبحاثه إلى المتخصصين في علم

(٢) مالك بدري، «التفكر في الكون والإنسان بين العبادة والعلم»، **مجلة كلية العلوم الاجتماعية**، (١٤٠١هـ).

الاجتماع من زميله النفساني المتخصص في علم النفس الفسيولوجي. فهو يتحدث نفس «اللغة» التي يفهمها علماء الاجتماع، وربما ينشر مقالاته المتخصصة في دورياتهم. هذا على خلاف زميله المتخصص في علم النفس الفسيولوجي الذي يجد نفسه أقرب إلى المتخصصين في علم وظائف الأعضاء والوراثة وعلم الأعصاب وغيرها من علوم الأحياء، وربما ينشر نتائج أبحاثه في دورياتهم العلمية. ويجد كلّ من هذين المتخصصين صعوبة جمة في فهم وقائع أبحاث بعضهما بعضاً بالرغم من اشتراكهما في ميدان واحد هو علم النفس.

وبين هذين الطرفين المتباينين لعلم النفس نجد هناك فروعا شتى متشابكة تدرس السلوك الإنساني في المدرسة وفي الجيش وفي المصنع وحتى في كبسولات الفضاء، كما هو الحال في فرع علم النفس الجديد المعروف بعلم النفس الفضائي (Space Psychology).

لذلك فمن العلماء[٣] من يعتبر علم النفس علمًا تجريبيًّا دقيقًا وفلسفة إنسانية، وفنًا رفيعًا. فالمتخصص النفسي في المختبر عالم تجريبي، وهو فيلسوف عندما يضع نظرياته وتصوراته عن الإنسان، وهو صاحب فن رفيع عندما يدرِّب طلابه عمليًّا على دقائق أساليب تعديل السلوك الإنساني والعلاج النفسي.

ومن هنا كان لعلم النفس جاذبية خاصة لكل الناس، خصوصا في هذا الزمان المضطرب سريع الإيقاع. فالجميع يهتمون بالسلوك الإنساني. وكل فرد له مشكلة سلوكية من نوع أو آخر. فالوالد يريد التأكد من أنه يربي أبناءه بالأسلوب الصحيح ويقدم لهم أفضل أنواع التعليم، والمضطرب نفسيًّا يتضرع طالبا الشفاء السريع، ومدير المصنع يطمح إلى زيادة الانتاج بأقل التكاليف مع الاحتفاظ بالصلة الطيبة مع عماله، والمعلم المجتهد يصبو إلى استخدام أفضل الوسائل المعينة لجذب انتباه الطلاب وزيادة تحصيلهم، والزوج الشقية تتمنى أن تجد أية وسيلة لتغيير سلوك زوجها حتى تعود مياه الود والسكينة إلى مجاريها السابقة، وهكذا... وهكذا، كل إنسان له اهتمام شديد بدراسة السلوك وأساليب تغييره ومن ثم التنبؤ به.

(٣) L. Fox, *Psychology as Philosophy, Science, and Art,* California: Goodyear Co. (1972)

ولا شك أن الغرب قد نجح في تصدير مفاهيم علم النفس ومادته، غثها وسمينها، إلى عالمنا الإسلامي. وهذا أمر خطير للغاية بسبب إحساس المسلمين بشكل عام بأن الحضارة الغربية الفائقة تقنيًا تأتي بكل جديد نافع في مجال العلاج الجسماني والهندسة والمواصلات وغيرها من الميادين. فيستقبل الفرد المسلم العادي مبادئ علم النفس الغربي وأفكاره ومادته بالحماسة نفسها والإحساس النابع من «عقدة الخواجا». فهل يدعو ذلك العلماء المسلمين «لأسلمة علم النفس»؟

لماذا «أسلمة علم النفس»؟

عندما بدأ علماء الدراسات الإنسانية الملتزمون بالإسلام إعادة النظر في الإطار الغربي العلماني لنظريات تخصصاتهم وممارساتهم، وبعد أن حاول بعضهم تأصيل هذه التخصصات بربطها بالفكر الإسلامي فروجوا لاصطلاحات «كالاقتصاد الإسلامي» «وعلم النفس الإسلامي» ظهرت في السنوات القليلة الماضية بين المتعصبين لتخصصاتهم العلمية البحتة ردة فعل تدعو إلى عدم الزج بهذه العلوم الإنسانية في إطار الدين. واتهموا الإسلاميين من الباحثين الداعين لأسلمة الإنسانيات بالتحيز والانحراف عن الخط العلمي الصحيح فقالوا: ما صلة الإسلام بهذه العلوم الإنسانية والنفسية؟ إن الإسلام دين يقوم على العقيدة والإيمان، وعلم النفس بفروعه المختلفة علم تجريبي (Emprical Science) يقوم على الملاحظة الدقيقة والمناهج العلمية الموضوعية. وسألوا: «هل نتحدث عن فيزياء إسلامية أو كيمياء كافرة أو علم نبات فاسق؟ إذن، فلماذا نتكلم عن علم نفس إسلامي أو علم نفس غير إسلامي؟» وأكدوا أن علم النفس الحديث قد شب عن طوق الفلسفة. «فهل تريدون إرجاعه إلى حظيرة الدين؟ لا! ليس للدين ولا للفلسفة دخل في هذا التخصص العلمي».

وانبرى لهؤلاء كتاب إسلاميون متحمسون كتبوا بأسلوب عنيف كاد يصل إلى حد اتهام هؤلاء العلماء الرافضين لأسلمة علم النفس «بالعلمانية المقنّعة في شكل علمي» وبالتبعية العمياء لحضارة الغرب وتخصصاته العلمانية المنبثقة عن تلك الحضارة، بل إن بعضهم أوشك أن يتهمهم صراحة في دينهم.

فمثلاً يقول الأستاذ إبراهيم محمد سرسيف في كتابه النفس الإنسانية في القرآن الكريم في فقرة بعنوان «هل هناك علم نفس إسلامي؟» يقول ما نصه: «هذا هو السؤال الذي يطرحه كثير من المشككين في هذا العصر، الذين ولوا وجوههم شطر الغرب يلتقطون أخباره ويجمعون ما تبقّى من فتات موائده... فلم يروا العلم إلا غربيا، ولا الحضارة إلا غربية، ولا الحياة إلا أوروبية أمريكية... إلى أن يقول: (حينئذ نعق ناعق من بين صفوفنا يرتدي ثيابنا وينطق بلساننا لكنه لا يحمل إيماننا في قلبه، ولا يحفظ تراث ديننا في عقله، ليقول في بلاهة عمياء، وجهالة صارخة جهلاء... هل هناك علم نفس إسلامي؟ نعم هناك علم نفس إسلامي، هناك علم نفس إسلامي، هناك علم نفس إسلامي...)[٤].

ونستمع أيضا إلى ما ورد في مقدمة الدكتور حسن محمد الشرقاوي لكتابه «نحو علم نفس إسلامي» يقول: «... فإذا جاء بعض علماء النفس الحديث، وفرضوا أنفسهم على ما لا يعرفون عنه شيئا... وحاولوا تطبيق مناهجهم التجريبية، وقياساتهم العقلية، وافتراضاتهم الظنية.. فإن ذلك يعد لهوا وعبثا وإضاعة للجهد، وإسرافا في المال»، ويمضي قائلاً: «ولم يقف هؤلاء العلماء عند هذا الحد، بل ادَّعوا كذباً.. أن نظرياتهم ـ التي لا تزال فروضا لم تثبت بعد ـ هي الحلول النهائية لمشاكل الإنسان النفسية والخلقية والاقتصادية... والعجيب أن بعض العقول اللاهية، والأنفس المغترة، والقلوب المريضة انقادت وراء هذه الترهات الضالة، والمزاعم الغربية تحمس تشنّجاتها المجنونة.. وصرخاتها المسعورة التي تثير في النفس الحيية الاشمئزاز.. بما توقظه من الشهوات البهيمية وفي المطالبة بحريات مزعومة للتعبير بها عن كل ما هو ساقط وفاجر ومنحرف»[٥]

إذن فهناك ثلاثة تيارات مختلفة لمفهوم أسلمة علم النفس: أولها التيار المتطرف الذي يؤكد أنه ليس هناك شيء اسمه «علم نفس إسلامي» وليس هناك ما يدعو للتأصيل الإسلامي لعلم النفس أو غيره من العلوم الإنسانية. فعلم النفس هو علم تجريبي بمعنى (Science)، وبهذا المفهوم تسقط «الأسلمة».

---

(٤) الأستاذ إبراهيم سرسيف، **النفس الإنسانية في القرآن الكريم**، مطبوعات تهامة، (١٩٨١م)، ص٣٣٠.

(٥) الدكتور حسن محمد الشرقاوي، **نحو علم نفسي إسلامي**، **القاهرة**: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

ويقابل هذا التطرف تطرف آخر يرى أن علم النفس الحديث بكل فروعه هو وليد شرعي للحضارة الغربية اليهودية والمسيحية، وأن العالم الإسلامي لو تمسك بدينه وتراثه لن يكون بحاجة لهذا «المسخ» الأكاديمي العلماني. ويرى أصحاب هذا الرأي أن العالم الإسلامي بحاجة إلى «علم نفس إسلامي» مستمد فقط من نصوص القرآن الكريم والسنة المطهرة وأفكار السلف الصالح، وربما من كتابات بعض علماء التراث من فلاسفة الإسلام وكبار متصوفيه.

أما الاتجاه الثالث فهو الاتجاه الوسط الصحيح الذي يعترف لعلم النفس «العلمي» والتجريبي بأهميته وفوائده العظيمة، ولكنه لا ينسى تأثير الخلفية الفلسفية الغربية حتى على هذا الجانب العلمي، ولا ينسى أثر ذلك في النظريات الحضارية التي تنبثق من هذا الصرح التجريبي. كما يؤكد هذا التيار أن علم النفس الحديث كله تجارب مخبرية وميدانية. فكثير من نظرياته المعتمدة وتصوراته للإنسان الفاضل المتوافق مع بيئته هي من تأثير الحضارة الغربية التي ازدهرت فيها هذه الدراسات. وهذا أمر يقره الآن كثير من مفكري، وعلماء، علم النفس الغربي أنفسهم. ولا شك أن بعض هذه المفاهيم الغربية منافية للإسلام.

لذلك وجب على العلماء المسلمين التأصيل ليميزوا الخبيث من الطيب في هذا الركام الواسع لأكثر العلوم الإنسانية ازدهارا في هذا العصر، وألّا يسمحوا لانتمائهم الإسلامي أن يعميهم عن أية درة مفيدة، لأنها غلفت بنظريات وأفكار لا دينية.

ولنتحدث عن هذين التيارين المتطرفين بشيء من التفصيل ونناقش أفكارهما واتجاهاتهما، فلعل ذلك يهدينا إلى تصور متكامل واضح للتأصيل الإسلامي لعلم النفس يمثله الاتجاه الثالث المتزن.

الرافضون لعلم النفس الغربي:

ولا نحتاج إلى كثير نقاش مع الطائفة التي ترى أن علم النفس بكل أشكاله تخصص نبع من حضارة مسيحية يهودية، وأن علم النفس الإسلامي يجب أن ينحصر في ما جاء به الكتاب الكريم والسنة المطهرة. فالغالبية العظمى من أصحاب هذا التيار ليسوا من المتخصصين في علم النفس، ويجب أن يحمد

لهؤلاء حماستهم للدين، وأن يكبر فيهم تطلعهم الصادق لتكون كلمة الله هي العليا، وأن يشكر لهم حرصهم على شباب الأمة الإسلامية وخوفهم من تأثير الفكر الغربي فيهم وينبغي أن نؤكد لهم بعد ذلك أن أي اتجاه إسلامي لتأصيل علم النفس الغربي لا بد أن يأخذ مبادئه العامة وتصوره لطبيعة الإنسان من القرآن الكريم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه جاء نورا وهداية ربانية لكل زمان ومكان، وما هو بمبحث تخصص محدود دقيق لسلوك الإنسان وعلاج اضطراباته وتعرّف تأثير العوامل النفسية والجسمية والاجتماعية في سلوكه، وتحسين أدائه في المصنع والمدرسة والمختبر وميدان القتال. فبعض هذه الجوانب يتأثر بظروف كل جيل ويتغير مع الأزمنة والأمكنة المختلفة، وتقع مسؤولية دراستها التفصيلية على علماء كل جيل وزمان.

إن علم النفس الحديث قد أهمل الجانب الروحي في الإنسان. وهذه الحقيقة هي من أهم أسباب قصوره في كثير من الميادين، لكن الإنسان ليس كله روحا، فمما لا شك فيه أن الجوانب البيولوجية والنفسية والاجتماعية تمثّل دورا هامًّا في تشكيل سلوكه السويّ والشّاذ. وعلم النفس الحديث قد قطع شوطا لا يستهان به في هذه الميادين. وبالرغم من كل ما يقال عن تأثر علم النفس الحديث بالحضارة الغربية إلا أنه استطاع، خصوصا في الجوانب التي تعتمد على التجريب، أن يأتي بأساليب وممارسات لا يمكن أن تستغني عنها أمة معاصرة تريد أن تلحق بركب التطور المادي للأمم الحديثة. فأساليب التدريب والتعليم التي طورت في ميدان علم النفس التربوي قد أحدثت انقلابا شاملاً في طرق التدريس وأدخلت وسائل الإيضاح وتكنولوجيا التعليم والتعلم المبرمج بآلاته الحديثة، حتى تغير وجه المدارس والكليات. واستخدام العلاج الكيميائي والعلاج السلوكي والتأهيل أحدثت تطورا عظيما في مستشفيات العلاج النفسي والعقلي. كذلك نجد تقدماً مشابها في جميع المجالات التطبيقية التي أسهم فيها علم النفس الحديث كعلم النفس الصناعي والعسكري والتأهيلي وغيره من الميادين.

بل إن التطورات الحديثة جدًا في علم النفس تكشف للمتخصّص المؤمن عن مكنون حكمة الإسلام في علاج كثير من المشاكل الاجتماعية كتفشي إدمان المسكرات والمخدرات والإجرام. وكل يوم تطالعنا الدراسات النفسية بنتائج باهرة

تؤكد قيمة الإيمان في إعطاء الفرد معنى للحياة يحميه من التوتر والقلق و«الفراغ الوجودي» والحياة بلا هدف، فيحصِّن بالإيمان نفسه من الاضطرابات النفسية والجسمية التي أصبحت وباء القرن العشرين(٦).

وعندما تقرأ عن استخدام التأمل المتسامي (Transcendental Meditation) وربطه بالعامل الإيماني (Faith Factor) في الأبحاث التجريبية لمتخصّصين غربيين مشهورين تشعر بأنك تستمع لشخص يحدثك عن التسبيح والتهليل والصلاة عند المسلمين. فقد تأكد الآن أن الاسترخاء النفسي مع التأمل في تكرار جمل قصيرة أو كلمات من تصور الفرد الإيماني يأتي بنتائج مذهلة في خفض التوتر والقلق وانخفاض ضغط الدم وكل المتغيرات الفسيولوجية والنفسية الأخرى التي تصاحب الهدوء النفسي والإحساس بالعافية.

لذلك فإنّ القول برفض علم النفس الغربي جملة واحدة هو موقف لا يسنده منطق الواقع ولا نتائج البحث العلمي النزيه.

وهناك مجموعة من علماء هذه الطائفة الرافضة لعلم النفس الغربي لها تصورات «لعلم النفس الإسلامي» تستند أساسا على كتابات علماء التراث الإسلامي من أمثال الغزالي والمحاسبي وابن تيمية وابن سينا وغيرهم من علماء زمانهم وفلاسفتهم ومتصوفتهم. ولا شك أن أفكار هؤلاء العلماء تثري عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس وإن كان ذلك ينحصر بشكل أساسي في ميدان تزكيه النفس وأساليب محاربة الشهوات والارتقاء في مدارج السالكين، لكن الدارس لأفكارهم يجب أن يستحضر الظروف التاريخية والاجتماعية التي أسهم فيها هؤلاء العلماء، وأن يستفيد من أفكار أولئك الذين التزموا الخط الإسلامي الصحيح دون تأثر مفرط بالفلسفة اليونانية أو إغراق في المذاهب المنحرفة التي كانت سائدة في عصرهم. كما ينبغي أن يذكر الدارس لفكرهم أن الجوانب التي تطرقوا إليها لا تغني عن الاستفادة من إسهامات علم النفس الحديث بميادينه المختلفة.

---

(٦) راجع إن شئت في هذا الموضوع أبحاث وكتابات العالم فرانكل مؤسس مدرسة اللوغوثيرابي في العلاج النفسي.

لكننا من ناحية أخرى نحتاج إلى دراسة وتمحيص ما خلّفه جميع هؤلاء العلماء والفلاسفة المسلمين من تراث نفسي حتى نؤصل تاريخ علم النفس الحديث ومدارسه من وجهة نظر إسلامية. فكثير مما أسهم به هؤلاء الرجال الأفاضل ارتبط بأسماء علماء غربيين جاءوا بعدهم بعدة قرون[٧]. ومما يؤسف له أن جميع كتب تاريخ علم النفس ومدارسه التي تؤلف في الغرب وتعرّب في الشرق تتحدث عن إسهامات الفلاسفة اليونانيين القدماء ثم تنتقل إلى أوروبا وكأن فترة ازدهار الحضارة الإسلامية حدثت في كوكب آخر. ولا شك أن هذا التأصيل التاريخي يعتبر من أهم جوانب أسلمة علم النفس، إذ هو يعطي الدارسين عمقا في التفكير وثقة بالنفس والتراث.

نكتفي هنا بهذا القدر في نقاشنا مع الرافضين لعلم النفس الحديث وننظر في الطرف الآخر.

الرافضون «للأسلمة» مع التزامهم بالإسلام:

الرافضون للأسلمة بشكل عام هم في حقيقتهم طائفتان، أولاهما: طائفة الرافضين للأسلمة من المؤمنين الملتزمين بالإسلام وهم الكثرة الغالبة. والطائفة الثانية: هم القلة النادرة الرافضة للتأصيل الإسلامي لعلم النفس بسبب رفضهم للإسلام نفسه. لذلك رأينا أن نتحدث عن كل مجموعة منهما على حدة، فهذا أجدى في توضيح الأمور.

ولنبدأ بالطائفة الأولى: فهؤلاء الذين نسعى لكسبهم ـ وهؤلاء في غالبيتهم من المتخصصين الذين بنوا أمجادهم العلمية على أساس من علم النفس بمناهجه الغربية البحتة، وكثير منهم تلقوا دراساتهم العليا في أوروبا وأمريكا، أو هم من الذين درسوا في بلادهم الإسلامية على يد أمثال هؤلاء المتخصصين الذين أخذوا العلم في بيئته الحضارية الغربية الفائقة في جميع المجالات المادية والتقنية فتأثروا بكل ما يحمل علم النفس من خلفية فلسفية غربية مادية. ومن أبحاثه ومادته التي أنجزت لتساعد الفرد الأمريكي والأوروبي في التوافق مع بيئته. ومن مناهج لا

---

(٧) وينطبق هذا على علوم الطب والهندسة والرياضيات والفلك وغيرها مما خلّفه علماء المسلمين.

يستقيم بعضها مع الفكر الإسلامي وأخلاقياته. كما انطبع هؤلاء بما يؤكده كثير من علماء النفس في الغرب من «علمية» علم النفس وحرصهم على إدخال هذا التخصص تحت مظلة العلم التجريبي الوارفة ونفورهم من ربطه بالفلسفة والدين.

والغالبية العظمى من هؤلاء الرافضين لأسلمة علم النفس هم من المسلمين الطيبين. ممن يؤدي الكثير منهم فرائض الإسلام ويجتنبون كبائر ما ينهون عنه، بل إن بعضهم ربما كان أكثر عبادة وإخلاصاً من بعض أولئك الداعين للأسلمة والتأصيل الإسلامي لعلم النفس، لكنهم قبلوا مواد هذا التخصص كما عرضت لهم ولم يكلفوا أنفسهم عبء البحث في جذورها «العلمانية»، فالأمر لا يخلوا من صعوبة فهو يزلزل أركان علمهم الذي وهبوه المال والجهد حتى أصبحوا متخصصين مرموقين في مجتمعاتهم واكتسبوا المال والشهرة. فعندما يتحمّسون مؤكدين أن ليس هناك شيء اسمه «علم نفس إسلامي»، وأنه ليس هناك ما يدعو لهذه «الأسلمة»، تحس أنهم إنما يدافعون عن المراكز والحصون.

كذلك فإن موضوع الأسلمة نفسه يكتنفه كثير من الصعوبات والتحديات فهو بحاجة أولاً إلى تعمق في مواد علم النفس الغربي ومناهجه وممارساته لتعرّف تلك الجوانب التي يسندها التجريب، والتي لا تقوم أساسا على تصورات حضارية محلية، وتيسيرها عن تلك التي تعيبها النظريات التي لا يسندها العلم التجريبي أو تلك التي انبثقت عن تصورات غربية محلية، ووضعت لتخدم المجتمع الأوروبي بقيمه وعقائده وأخلاقياته غير الإسلامية. وهذا أمر شاق. و«الأسلمة» تحتاج ثانياً إلى إلمام عام بالإسلام نفسه وبأصوله ومصادره الأساسية، وتحتاج ثالثا ـ وهذا هو الجانب الأكثر أهمية ـ إلى تفكير ابتكاري خلاق، وقدرة على الربط بين مقاصد الدين وما هو مقبول في علم النفس الغربي بمناهجه وميادينه وممارساته دون تفريط أو إفراط.

ومما يؤسف له أن طرق التدريس التلقينية السائدة في أكثر أقطار العالم الإسلامي لا تنمي مثل هذه القدرات الابتكارية. فالطفل منذ نعومة أظفاره في المدرسة الابتدائية وحتى تخرجه في الجامعة يهتم بحفظ «مذكرات» الأساتذة حتى ولو كان هذا الحفظ ببغائيا، يُفقد المتَعلّم القدرة على الانتقاد والابتكار، فيصبح متخصصا في التلقي وحفظ المعلومات التفصيلية والاحترام الشديد للكلمة

المطبوعة. وهذه الاتجاهات والقوالب التعليمية تظل ملازمة للدارس حتى بعد التخرج في الدراسات العليا فيظل هكذا أسيرًا لمرحلة الخضوع والتلقي والاستقبال الاستسلامي للمواد.

وفوق كل ذلك، فإن سلوك بعض الرافضين لعلم النفس من الطائفة الأولى قد يثير بعض الرافضين «للأسلمة» حتى من المتمسكين منهم بالإسلام ويعمق فيهم الهوة النفسية بين الدين وعلم النفس. فالدعوة لأسلمة علم النفس بالتشنج والقسوة واتهام الرافضين بالخروج على الإسلام لا تأتي إلا بمزيد من نفور المتخصّصين خاصة عندما يصدر ذلك من غير المتخصصين في علم النفس، مما يوحي للبعض بأن من بين هؤلاء من يفعل ذلك للتسلق عن طريق الإسلام «وركوب موجة» الصحوة الإسلامية المعاصرة.

إن هذه الصعوبات التي تكتنف موضوع التأصيل الإسلامي لعلم النفس تحتاج إلى الإقناع العلمي والرفق والدعوة بالتي هي أحسن، على الأقل بالنسبة إلى الملتزمين بالإسلام من الرافضين لفكرة «الأسلمة». أمّا القلة النادرة من الرافضين للتأصيل الإسلامي من منطلق رفضهم للإسلام نفسه فلا حرج في مجابهتهم بالشدة المطلوبة.

وهنا يجدر بنا أن نتحدث قليلاً عن الكثرة الغالبة من المؤمنين الذين يريدون علم نفس لا صلة له بالدين لنحلل بعض أفكارهم ونناقشها من وجهة نظر العلم والدين.

ونبادر إلى القول إن هذا الاتجاه المتطرف نحو الأسلمة لا يستند إلى فهم دقيق لعلم النفس والعلوم الإنسانية أو لأي تصور صحيح للإسلام. ذلك بأن الإسلام، كما هو معروف، ليس كبقية النحل التي تحمد على شعائر تعبدية محدودة كالتي نشأ في أحضان مجتمعها الغربي علم النفس الحديث، والتي يفصل المجتمع الذي تعيش فيه بين كهنوته الكنسي القابع على هامش الحياة، والعلم الحديث بتقنيته المتقدمة وسلوكياته السائدة، التي نادى روادها من العلماء بدعوى العلمانية في فترة تاريخية معلومة بسبب الصراع بين العلم والكنيسة. فقد ضاق العلماء ذرعا بأفكار الكنيسة المتحجرة فرفعوا شعار الفصل بين العلم والدين ليبعدوا الكنيسة ويحبسوها في إطار الشعائر العبادية المحدودة، حتى يجد العلم

التجريبي متنفسا للتطور والانطلاق. وعندما نجحوا في ذلك ازدهر العلم وتطور بسرعة مذهلة وكأنه مارد قد حطم قمقمه الذي سجن فيه.

أما الإسلام فقد وجد العرب في الحضيض، وما تقدموا علميًّا إلا بعد أن رفعوا رايته واستظلوا بظله الوارف. لذلك فإن وقوف بعض النفسانيين المسلمين إلى جانب شعارات فصل علم النفس عن الإسلام هو بشكل عام ترديد «ببغائي» لما كان ينادي به علماء الغرب في فترة تاريخية طواها النسيان، لكنها ما تزال قابعة في «لا شعور» العلم التجريبي في الغرب المسيحي.

إن الإسلام منهج متكامل للحياة وتصور شامل للكون، فللإسلام رأي في كل صغيرة وكبيرة في حياة المسلم الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والسياسية وحتى البيولوجية. وكما وضح كثير من الكتاب والمفكرين الإسلاميين، فإنه ليس بين الإسلام كدين ومنهج للحياة أي تعارض، مع العلم ولا مع المناهج والطرق العلمية المبنية على الملاحظة الدقيقة عن طريق الحواس، بل نقيض ذلك هو الصحيح. ذلك بأن القرآن الكريم يحض المؤمنين حضًّا على التفكر في كل ما في السموات والأرض والاعتبار بكل ما تنقله الحواس للدماغ المؤمن وللقلب السليم مستخدما في ذلك كل وسائل الترغيب والترهيب.

﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ﴾. [العنكبوت: ٢٠].
﴿ قُلِ ٱنظُرُوا۟ مَاذَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ... ﴾. [يونس: ١٠١].
﴿ فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ... ﴾. [الطارق: ٥].
﴿ وَفِىٓ أَنفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ... ﴾. [الذاريات: ٢١].
﴿ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ ﴾. [فاطر: ٢٨].

واعتبر الإسلام كل علم يكشف عن أسرار خلق الله في الكون وفي الإنسان، أو يؤدي إلى اختراعات وصناعات يفيد منها الإنسان والحيوان، هو علم إسلامي حقيقي. وكل اكتشاف أو اختراع أو منهج أو تنظير يبتغي به العالم المسلم وجه الله هو صدقة جارية، له أجرها وأجر من عمل بها وأفاد منها إلى يوم الدين.

لذلك فإن الجوانب التجريبية والعلمية في علم النفس إن أتت تطبيقاتها بفوائد محسوسة فهي داخلة في هذا الإطار الإسلامي. ومن هذا المنطلق يكون

علم النفس بهذا المفهوم إسلاميا. ولكن هل علم النفس الغربي الحديث هو في جملته من هذا الطراز؟ وهل تصوراته عن طبيعة الإنسان وعن العوامل الجذرية العميقة لسلوكه العام تقوم على الملاحظة الامبيريقية؟ إن الإجابة عن مثل هذه الأسئلة تنقلنا إلى الانتقاد الثاني الذي نوجهه لأصحاب تيار الفصل التام بين الإسلام وعلم النفس. ذلك بأن الميادين النفسية الحديثة التي يمكن أن تنطبق عليها شروط العلم التجريبي بمعناه الضيق في مجملها مجالات محدودة للغاية، وأكثرها فروع وتخصصات لها ارتباطات وثيقة بالعلوم الدقيقة الأخرى كالفيزياء والكيمياء والأحياء والرياضيات، من مثل علم النفس الفسيولوجي وعلم النفس الوراثي والنضج والإدراك الحسي وبعض جوانب التعلم والانفعالات وفسيولوجيتها. وتقع هذه التخصصات في أرض محايدة بين دراسة السلوك الإنساني وهذه العلوم الدقيقة.

فهذه العلوم الدقيقة كالفيزياء والكيمياء قد قطعت أشواطاً بعيدة وتقدمت بشكل مذهل ليس فقط بسبب طول فترة تطورها التاريخي ولكن أيضاً، وبشكل أهم، بسبب طبيعتها المادية البحتة. فهي قد استطاعت أن تكون لنفسها وحدات أساسية دقيقة ونظريات شاملة تفسر سلوك المادة والطاقة وتفاعلهما بصورة محددة. فما كان لهذه العلوم التجريبية أن تتقدم بهذه الصورة إلا بهذين العاملين.

فمن غير مفهوم الذرة ومكوناتها من بروتونات والكترونات ما كان للكيمياء والفيزياء أن تصلا إلى ما وصلتا إليه. وبالمثل يمكن أن يقال هذا عن الخلية كوحدة أساسية لعلم الأحياء وللمورثات (الجينات) كوحدات لعلم الوراثة وهلم جرا.

وبعد، فما الوحدات الأساسية لسلوك الكائن الحي في علم النفس؟ إن طبيعة السلوك المعقدة لا تسمح بمثل هذه الوحدات، لذلك فإن كل تصور وضع لملء هذا الفراغ في علم النفس كفكرة الفعل المنعكس الشرطي، داهمه الفشل وطواه النسيان. ولنأخذ هذا الفكر المنعكس الشرطي كمثال لإبراز هذه الصعوبة، ذلك أنه خير دليل لأنه من أبسط مفاهيم علم النفس، لذلك تبناه بعض السلوكيين في وحدة تاريخية معينة كوحدة للسلوك. فعلى الرغم من أن الفعل المنعكس الشرطي يفسر جانبا من عملية التعلم البسيط الذي ربما يدخل في كثير من الميادين النفسية إلا أنه لا يمكن اتخاذه كوحدة لعلم النفس بشكل جاد. ذلك أن كثيراً من

الميادين والفروع النفسية لا تقوم على قوانين الأشراط، من ذلك مثلاً علم النفس الاجتماعي وعلم النفس الإنساني (Humanistic Psychology) والإدراك الحِسِّي (Perception) وتعلم اللغات، كلها لا تعتمد على مفاهيم التعلم الشرطي الكلاسيكي. كما أنه يقصر عن تفسير الجوانب العميقة والمعقدة في السلوك الإنساني. إذ كيف تفسر «الحب» مثلاً عن طريق المثيرات والاستجابات الشرطية المنعكسة؟ إن طبيعة السلوك المعقدة لا تسمح بمثل هذه التجزئة الشديدة.

فالتفاعل بين العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية الحضارية والروحية «لإنتاج مركب» السلوك الإنساني لا، ولن، تكون ببساطة التفاعل بين الهايدروجين والأكسجين والكربون لإنتاج مركب سكر الجلوكوز كما يحدث في عملية التمثيل الضوئي عندما يستخدم النبات الطاقة الشمسية لإنتاج السكر من الماء وثاني أكسيد الكربون.

وإن ما يزيد من تعقيد المشكلة بالنسبة إلينا ـ نحن المسلمين ـ هو أن أحد أهم مكونات السلوك الإنساني قد أسقطه علم النفس الغربي من حسابه رغم ازدياد الشواهد العلمية الحديثة على أهميته، ألا وهو العامل الروحي. فعلم النفس الحديث باكتفائه بالعوامل النفسية والبيولوجية والاجتماعية والحضارية كمكونات وحيدة للسلوك الإنساني لسهولة تحديدها بالنسبة إلى الناحية الروحية، أو لرفضه للجانب الروحي لأنه ينبثق من التصور الديني، سيظل في غموض وتيه، تماما كالذي يتوقع أن ينتج سكر الجلوكوز من غير أن يكون الكربون في جزيئاته، أو على الأصح كالذي يتصور أن تتم عملية التمثيل الضوئي لإنتاج سكر الجلوكوز بالعناصر الكيميائية الثلاثة (الأكسجين والهايدروجين والكربون) من غير أن يضع الطاقة الشمسية في حسابه لأنها أصعب تحديداً من العناصر المادية الثلاثة!

إن ظاهرة تعقيد السلوك الإنساني هذه بالإضافة إلى إهمال علم النفس الغربي للجانب الروحي في تكوينه جعلت علم النفس الحديث يفشل مرة أخرى في وضع نظرية شاملة له كنظرية النسبية لأينشتاين، أو نظرية التطور، برغم ما في الأخيرة من عيوب كشف عنها العلم الحديث. وقد حاولت بعض المدارس والاتجاهات العامة كالتحليل النفسي والجشطالت وبعض فروع سيكولوجية التعلم

وضع مثل هذه النظريات النفسية الشاملة، لكنها فشلت جميعها، وأصبحت تلك الجهود جزءا من تاريخ علم النفس.

إن الوحدات الأساسية والنظريات الشاملة لعلم من العلوم تسمح بترتيب المعلومات والمواد في ذلك العلم التجريبي بشكل متسلسل منطقي، لا يستطيع الدارس فهم حلقة متقدمة من هذه السلسلة إلا بالرجوع إلى الحلقات السابقة التي تقوم عليها. مثلاً في علم الأحياء لا نستطيع تعرّف مفهوم الجهاز بدقة ـ كالجهاز الهضمي ـ إلا بدراسة الأعضاء المختلفة التي تكوِّن هذا الجهاز، ولا يمكن فهم وظائف تلك الأعضاء بدقة إلا بعد دراسة الأنسجة التي تكونها. على حين أن الأنسجة بدورها مكونة من مجموعة من الخلايا المتشابهة. لذلك فالترتيب يبدأ من الخلية إلى الجهاز. وفي الكيمياء، هناك تسلسل من الالكترونات والبروتونات إلى الذرات ثم إلى الجزيئات التي نجدها في شكل العناصر، ثم المركبات التي تحدث نتيجة التفاعل الكيميائي بين العناصر. لذلك نجد الكتب المقررة في هذه العلوم التجريبية الدقيقة تتبع تسلسلاً واحدا واضحا وكأنها كتاب مدرسي في مبادئ الهندسة ونظرياتها.

أما في علم النفس، فاتساع المادة وتعقيدها يوقع الدارس المبتدئ في اضطراب. خذ أي كتاب مقرر في علم النفس العام. تجد الفصول فيه تكاد تكون مستقلة تماماً بعضها عن بعض بما يستطيع معه المرء أن يقرأ أي فصل فيه دون الحاجة إلى ما قبله أو بعده وكأنه بحث مستقل. لذلك لا نجد مؤلفين يتبعان التسلسل نفسه في كتبهما. فهناك من يبدأ بفصل عن الأسس البيولوجية للسلوك، يليه فصل عن الإحصاء والقياس النفسي، ثم فصل التعلم، ثم النمو وهكذا. وتجد آخر يبدأ بالتعلم ثم الإحصاء ثم القياس، فالشخصية، ويضع الأسس البيولوجية في آخر الكتاب، مما يجعل كثيرا من الأساتذة يدرسون الكتب المقررة بالتسلسل الذي يناسبهم. إلى جانب كل ذلك، فإن العلم التجريبي الذي تسمح طبيعته بأن يؤسس على نظرية شاملة ووحدات أساسية فإنه يسهل بعد ذلك اختراع الأجهزة الحساسة لقياس متغيراته أو الاستفادة مما اخترع لزيادة تقدمه. فالترمومتر الحساس لقياس درجة الحرارة، والمجهر الالكتروني الذي كشف عن خبايا نواة الخلية، وتلك الأجهزة المختلفة التي تكشف أي اهتزاز زلزالي على سطح الأرض، وتلك التي

تقيس أي تغيير في درجة الإشعاع، كل هذه وغيرها من أساليب القياس الفائق الدقة، ما كان للعلوم أن تتقدم إلا بها.

وفي علم النفس قطعت الاختبارات شوطا لا بأس به في قياس الذكاء والشخصية وغيرها من المتغيرات النفسية. لكنها قياسات تكاد تكون تخمينية بالمقارنة بتلك التي تستخدم في العلوم التجريبية الدقيقة. كذلك فإن كثيرا من جوانب السلوك الإنساني الهامة تقوم على الخبرات الذاتية «الداخلية» التي لا توجد لها قياسات مباشرة. فلا نملك في علم النفس مثلاً «قلقمتر» أو «اكتئابمتر» لقياس «وحدات» القلق أو الاكتئاب الذي يشعر به الإنسان، ولا نملك «حبمتر» لقياس درجة حبه وهيامه!

فإذا أراد المختص النفسي أن يستخدم القياسات الحساسة كأجهزة تخطيط الدماغ، وقياس ضغط الدم، وسرعة نبضات القلب، وقياس مقاومة التيار الكهربائي للجلد، فلن يجد وسيلة غير الدخول في «الأرض المحايدة» مع العلوم التجريبية الأخرى.

وحتى في هذه الأرض المحايدة التي قد يرقى فيها علم النفس الفسيولوجي مثلاً إلى دقة الدراسات العصبية المتقدمة، فإن مهمة النفساني المسلم في التأصيل الإسلامي لا تنتهي، وإن كانت أقل أهمية بالمقارنة بغيرها من فروع علم النفس. ذلك بأن هذه الفروع النفسية العلمية كعلم النفس التجريبي والفسيولوجي، كغيرها من العلوم الطبعيَّة الدقيقة لا تسلم خلفياتها الفكرية من التأثر بالبيئة الغربية الأوروبية التي أجريت فيها الأبحاث، والتأثر كذلك بفلسفة العلم المسيطرة.

إنني قد أصدق المختص في علم النفس التجريبي وعالم الأحياء اللذين يدخلان المختبر ليجريا أبحاثهما على الفئران وليس في ذهنيهما تصور سابق يؤثر في نتائج تجاربهما عن ماهية الفأر وطبيعته! وعن الفأر الخيِّر والفأر الشرير! والفأر التقدمي والفأر الرجعي، والفأر الأبيض والفأر الأسود! وقد أصدق باحثا في علم النفس يدعي بأنه لا يتأثر بأفكاره واتجاهاته عن طبيعة الإنسان عندما يدرس جزءا محددا من سلوكه، كدراسة زمن الرجع أو الإدراك الحسي المحدود، ولكن عندما يقوم النفساني بإنجاز أبحاث ميدانية أو تجريبية عن سلوك الإنسان العام خصوصا السلوك المتأثر بالنواحي الاجتماعية والحضارية، فلا يمكن أن أصدق بأنه قد تجرد

تماما من تصوراته وعواطفه واتجاهاته الراسخة عن طبيعة الإنسان التي أصبحت جزءا من كيانه النفسي منذ الصغر. ولا يمكن أن أصدق أن هذه التصورات لا تؤثر في مجرى التجارب ونتائجها سواء من ناحيته هو أو من ناحية الأفراد الذين تجرى فيهم الأبحاث، سواء شعر هو بهذا التفاعل الاجتماعي المتحيز أو كان تأثيره لا شعوريًّا كدبيب النمل.

وحتى لو سلمنا بنزاهة التجارب ذاتها لا يمكن التسليم بالنظريات التي تبنى عليها. فالنظرية ليس بالضرورة أن تكون صحيحة، بل هناك فروع ومدارس واتجاهات أخرى لا تقوم إلا على ما يسمى بالأفكار والنظريات الأريكية، أي هي نظريات يؤلفها العالم النفساني وهو مسترخٍ على أريكته (Armchair Theories) فهي في جملتها أقرب إلى الفلسفة منها إلى العلم التجريبي. بل إن كثيرا من فرضياتها لا يمكن التأكد من صحتها أو عدم صحتها بواسطة الطريقة العلمية لأنها لا تخضع للمشاهدة عن طريق الحواس. وهذا يخرجها من الإطار العلمي. فالتحليل النفسي، وكثير من مفاهيم علم النفس الإنساني (Human Psychology) وبعض نظريات الشخصية وغيرها من المبادئ والمفاهيم تدخل في هذا الإطار غير العلمي.

ومما يؤسف له أن بعض علمائنا العرب الأفاضل ممن يرددون عبارات الفصل بين الإسلام وعلم النفس وممن يدّعون التمسك بالمنهج التجريبي، يؤيد بقوة مثل هذه النظريات النفسية اللا علمية كالتحليل النفسي ويصفها بأنها العلم الثابت الذي لا يأتيه الباطل.

ولقد كان حديثنا حتى الآن منصبًّا في مجمله على المناهج المتبعة في علم النفس الغربي. لكن المختص النفسي المسلم تواجهه مشكلة كبيرة أخرى هي محتوى كتب علم النفس الأوروبية والأمريكية والتي نقلت ـ دون أي تمحيص ـ إلى اللغة العربية، وفرض تدريسها في المعاهد العليا والجامعات. فبعض محتويات هذه المصادر ـ حتى وإن صحت مناهجها ـ فهي قد وضعت لتخدم مجتمعا أوروبيا وأمريكيا يختلف في اتجاهاته وقيمه عن المجتمع العربي والإسلامي. فعلم النفس في الغرب يهدف بشكل عام إلى خلق المواطن الصالح، الصحيح نفسياً، المتوافق مع بيئته. وجل الأبحاث والدراسات تهدف لذلك. فما خصائص الطفل والمراهق

والبالغ والكهل وحسن التوافق مع بيئته الأوروبية أو الأمريكية؟ وما قيمه وما تصوره عن الله تعالى وعن الكون والحياة؟ وما أخلاقياته وعاداته؟ وإذا افترضنا أن علم النفس قادر فعلاً على صياغة الإنسان الذي يريده، فإلى أي مدى يمكننا أن نتقبل الدراسات النفسية والاجتماعية الموجهة لمثل هذه الغاية؟

كيف ينظر الطفل أو المراهق الغربي إلى والديه؟ وما نوع المعاملة ـ المقبولة اجتماعيا ـ التي يتوقعها هذان الأبوان منه في طفولته ومراهقته وبعد بلوغه؟ وكيف يعاملهما بعد أن يبلغا أرذل العمر؟ كيف ينظر المجتمع إلى سلوك المراهق الجنسي وإلى أي مدى يستقيم ذلك مع قيم الإسلام؟ وكيف ينظر المجتمع الغربي إلى الرجل البالغ وهو يلقي بأمه وأبيه، أو بجده وجدته كنفايات بشرية في «مزبلة» ملاجئ العجزة؟

إن محتويات كثير من علم النفس الغربي تعتبر مثل هذه التصرفات سلوكا طبعيا، فتجد فيها فصولاً كاملة عن السلوك الجنسي لدى المراهقين من وجهة نظر أوروبا الحديثة، وعن ملاجئ العجزة وغيرها من الموضوعات ذات الصبغة الحضارية الغربية التي ترجمها العرب بدقة أو اقتبسوها دون تمحيص أو تعديل، ثم درّسوها لطلابهم الذين يتلقون هذه المواد في إطار احترامهم الشديد لأساتذتهم وخضوعهم التقليدي للكلمة المطبوعة. فكأن هؤلاء الأساتذة العلماء في ذلك «سماسرة» لنشر الفكر الغربي المغلف ببريق علم النفس، لا علماء أصلاء ينتمون إلى تراث عريق وعقيدة طاهرة ظاهرة ثابتة، بل إن كثيرا من هذه الكتب ليحتوي على نظريات «أريكية» تفسر الحياة تفسيرا ماديًا بحتا يناقض أهم ركائز الإسلام وعقائده.

لكن أكثر هؤلاء الأساتذة الطيبين لا يشعرون بهذا التناقض بين ما يدرسونه وما يعتقدونه بصفتهم مسلمين، وكأن لكل منهم شخصيتين شعارهما «دع ما لعلم النفس لعلم النفس وما لله لله»؛ فإذا وقف محاضرا في مقرر «علم نفس الطفولة» تحدث إلى طلابه عن نظرية فرويد في التطور الجنسي وكأنها حقيقة علمية. بل إنه ربما يفصل ما ذكره فرويد عن تطور الشعور الديني من عبادة الطوطم وانبثاق فكرة «الله» في ذهن الطفل من خلال الصراع الأوديبي الجنسي الذي يعانيه مع أحد والديه المخالف له في الجنس. فإذا أكمل الطالب أعماله الجامعية وذهب إلى داره

تجده في المسجد أو مع شيخه، فتراه عابدا ذاكرا وكأنه مريد زاهد!.

لذلك فإننا نكرر القول ونؤكده بأن المختص النفسي المسلم الذي يدعو بدعوى الفصل التام بين الإسلام وعلم النفس الحديث ليس له فهم متعمق في ميدانه النفسي الذي تخصص فيه وليست له معرفة حقيقة بالإسلام الذي يدين به. ومن العجيب أن بعض علماء النفس في الغرب قد فطنوا إلى حقيقة أن علم النفس الحديث ليس بعلم محايد، بل إنه إفراز للحضارة الغربية التي ترعرع فيها. واستمع في هذا إلى البروفيسير (Sarason) أستاذ علم النفس في جامعة (Yale) حيث يقول ما ترجمته: «إن علم النفس وضع نفسه في مكان المؤثر في مجريات الأمور الاجتماعية دون أن ينظر إلى الكيفية التي يمكن أن تؤثر فيه هذه العوامل الاجتماعية الحضارية من ناحية مادته وممارساته. إن تأثير الجوانب الاجتماعية الحضارية في مادة علم النفس ونظرياته أصبحت جزءا منه لا يقل عن تأثير الهواء المحيط بنا ودخوله في دمنا. وكما علمتنا التجارب أن الهواء قد يصبح ملوثاً ويضر بصحتنا، فعلى عالم النفس أن يتعلم أن البيئة الاجتماعية والحضارية التي يتغذى منها قد تحتوي على عوامل تضر بصحته وتطوره، لكن مثل هذا التصور من قبل علماء النفس لا يمكن أن يتم إلا إذا استطاعوا أن يتخلصوا، ولو جزئيًا، من تكوينهم الاجتماعي حتى ينظروا إلى هذه التأثيرات الحضارية والاجتماعية في علم النفس من خارج هذا الإطار».

إن مثل هذا العمق في التفكير والتحليل هو ما ننشده في علمائنا المسلمين حتى يضعوا الأمور في مواضعها. فإن كان علماء النفس الغربيون قد فطنوا إلى تأثير حضارتهم السلبي في علم النفس حتى فقد بعض علميته ومصداقيته، فكيف يصر علماؤنا على أن يكونوا أكثر مَلَكية من الملوك؟ وفي رأينا أنه لو أخذ مختصونا النفسانيون الإسلام بمفهومه الشامل بجد وقوة لاستطاعوا أن يكشفوا بكل وضوح عن آثار «التلوث» البيئي الغربي في تخصصهم، ولأقدموا حينئذ على «تنقيته» حتى ينمو على أسس إسلامية أصيلة تصبح عونا لفكرنا وتراثنا بدل أن تكون معاول هدم لها.

الرافضون للأسلمة من منطلق رفضهم للإسلام:

كما ذكرنا من قبل، إن بعض الرافضين للتأصيل الإسلامي لعلم النفس

يفعلون ذلك لرفضهم للإسلام نفسه، كدين وكأسلوب للحياة. وهؤلاء بحمد الله من الندرة بمكان. فمنهم من ينطلق من أيديولوجيات محددة كالماركسية، ومنهم من اتخذ إلهه هواه.

كثير من أفراد هذه المجموعة الصغيرة لا يصرح برأيه في الدين، ولكنهم يرددون اسطوانة بلوغ علم النفس كعلم تجريبي «مرحلة الانعتاق من الفلسفة والدين» وضرورة فصله عن الإسلام، كما يعبرون بألسنتهم عن احترامهم للدين وحرصهم على عدم تلويثه والزج به في غير مكانه. وكأن الإسلام جوهرة ثمينة في صندوق من البلور مكتوب عليه «ممنوع اللمس» وضع في متحف قصي. أو لعله هو الدور الذي يريدونه للإسلام في حياة الأمة الاجتماعية والنفسية والحضارية. وربما يتأثر السذّج من الرافضين للأسلمة من المؤمنين بهذه المقولة، لكن الرافضين للأسلمة عن وعي عقدي يعلمون جيدا أنه إذا استبعد الإسلام تماما من مواد علم النفس والعلوم الإنسانية الأخرى ومناهجها فإن فلسفة وأيديولوجية أخرى يجب أن تملأ هذا الفراغ. فلا يمكن أن يقوم علم إنساني دون خلفية فكرية وأيديولوجية، فقد قيل قديما إنه لا يمكن رفض موقف فكري وفلسفي معين دون اتخاذ موقف فكري وفلسفي آخر.

لكن قلة منهم تصرح بأفكارها واتجاهاتها بكل جرأة ووضوح وهؤلاء قوم أراحوا واستراحوا بهذا الوضوح. فمن يجهر برفض الدين فلا سبيل لتوجيه الدعوة إليه لأسلمة علم النفس.

ولنضرب لهذه المجموعة مثلاً بالدكتور طه أمير أستاذ علم النفس المساعد في جامعة الكويت وهو يكتب منتقداً كتاب «أزمة علماء النفس المسلمين» (The Dilemma of Muslim Psychologists) الذي ألفه كاتب هذه السطور. وكنت قد انتقدت في هذا الكتاب التحليل النفسي من وجهة نظر العلم التجريبي والطريقة العلمية (Scientific) بأن نظرياته ومفاهيمه الأساسية من مثل «الليبدو»، «وحسد القضيب»، «وعقدة أوديب» لا يمكن التأكد من صحتها أو عدم صحتها عن طريق المشاهدة المضبوطة (Controlled Observation) فهذا النقد أورده كثير من العلماء التجريبيين وهو أمر ثابت واضح من وجهة نظر علم النفس التجريبي ولا يحتاج إلى كثير جدل وفلسفة.

لكن الدكتور طه نقل المشكلة من العلم (Science) إلى فلسفة العلم. . . إلى مبدأ التحقق في الفلسفة الوضعية المنطقية التي بالغت في النزعة الحسية، إذ إنها اعتبرت أية فرضية أو جملة لا يمكن التأكد من ثبوتها أو عدم ثبوتها بالحس والتجربة بأنها ليست مقولة لا علمية فحسب، بل هي كلام «فارغ» لا معنى له. ثم جاء برأي الفيلسوف آير عن أن الدين يقوم على مقولات ليست حقيقية ولا معنى لها لأنها لا تخضع كلها إلى التحقق عن طريق الحواس. وتبنّى الدكتور طه أمير رأي آير عن الدين، بما فيه الإسلام تبنيا كاملاً واستنتج من ذلك أن الطعن الذي وجهته للتحليل النفسي هو موجّه نحو الإسلام نفسه.

ولست أريد الاستطراد في نقد ما جاء به الدكتور طه حول كتابي إذ إنني لم أجد سببا في الرد عليه عند نشره مقالته، فكما أكد لي الكثيرون من الزملاء في حينه أن ما كتبه لم يكن نقدا للكتاب بقدر ما هو طعن في الدين.

وعلى كل حال، فإن الكتاب قد مضى على طباعته أكثر من تسع سنوات. وهو على الرغم من صغر حجمه إلا أنه قد أدى غرضه بفضل من الله ونعمة. وإنه خلال هذه الأعوام قد تمت ترجمته إلى أكثر من لغة، وتقرر تدريسه في أكثر من جامعة. وقد استفدت كثيرا من النقد البناء الذي نشره كثير من العلماء في المجلات والدوريات المتخصصة في علم النفس في الشرق والغرب. فإذا كان مثل هذا النقد البناء أمرا لازما حتى في الموضوعات المطروقة، فكيف به في الدراسات التي لا يتوكأ فيها المؤلف على كواهل من سبقوه من الباحثين؟

ولكنني أرى الوقوف قليلاً مع الدكتور طه حيث أورد أهم المقولات التي يستند إليها الرافضون للتأصيل الإسلامي للعلوم الإنسانية من منطلق فكري وأيديولوجي ثابت يدور في جوهره على نقد الفكر الديني «أفيون الشعوب»، بما فيه الإسلام، من وجهة نظر مادية لا تقيم وزنا لمفاهيم الغيب الدينية ولا لما وراء المحسوس، ولا تفرق في ذلك بين مختلف الأديان، ولا بين الدين كوحي إلٰهيّ على لسان رسول كريم، والميتافيزيقيا كتصورات فلسفية محدودة لا يدّعي واضعوها بأنها دين من عند الله.

ويجد الرافضون للأسلمة ـ عن فكر أيديولوجي في المناطقة الوضعيين خاصة الفلاسفة المتطرفون منهم ـ أكبر سند وأعظَمه. والفيلسوف آير الذي تبنى

فكره الدكتور طه لديه المرونة والتسامح بالنسبة إلى الجوانب المادية التي تعتمد على الملاحظة الحسية، حتى وإن لم يستطع الحس أن يؤكد ثبوتها أو عدم ثبوتها في الوقت الراهن، لكنها من ناحية مبدئية نظرية يمكن أن تخضع للملاحظة في يوم من الأيام، وهذا أمر مقبول. أما المقولات الدينية، مهما كانت أهميتها، فهي عنده لا معنى لها، وهي «كلام فارغ».

ولنستمع لكلام الفيلسوف آير نفسه لنعرف ما يرمي إليه الدكتور طه ومن رأى رأيه في الاعتماد على فكره. يقول آير في كتابه المشهور (Language, Truth and Logic) كما ترجمه الدكتور زكريا إبراهيم[٨]:

«إن العبارة القائلة بأن «هناك جبالاً في الجانب الآخر من القمر» عبارة ذات معنى، على الرغم من أنه قد لا تكون تحت أيدينا في الوقت الحاضر السبل المواتية للتحقق من صحة تلك القضية أو «كذبها»، والسبب في ذلك أنه ليس ما يمنع في أن تكون هذه العبارة قابلة للتحقق مبدئيا...»، «أما إذا قلنا (إن الله موجود) بمعنى أن ثمة كائناً فائقاً للطبيعة هو الذي أوجد العالم وخلق الكائنات فإننا عندئذ نتفوه بعبارة فارغة من كل معنى... قولنا بأن (الله موجود) لن يكون سوى (لغو فارغ) لا معنى له على الإطلاق». انتهى كلام آير.

ولعله من المفيد بعد ذلك أن أنقل للقارىء أهم الفقرات التي وردت في مقال الدكتور طه أمير في نقد كتابي، والتي اعتمد فيها على المصدر نفسه الذي نقلنا فقرة منه آنفا. يقول الدكتور طه[٩]:

«نعود فنقول إن النقد الذي أورده المؤلف عن السلوكيين التجريبيين ليس من أصيل فكرهم، بل هو مأخوذ مما صاغه الوضعيون المناطقة من شروط لاختبار ما للمقولة من معنى وما للنظرية من علمية. ويهمنا أن نثبت ثانيا أن هذه شروط قد أحكمها الوضعيون المناطقة أساسا، لتبيان فساد الميتافيزيقيا وضعف الفكر الديني

---

(٨) الدكتور زكريا إبراهيم، **دراسات في الفلسفة المعاصرة**، الجزء الأول، القاهرة: مكتبة مصر، (١٩٦٨م)، صفحة ٣١٠.

(٩) دكتور طه أمير «حول معضلة علم النفس المسلم» **مجلة الثقافة السودانية**: السنة الرابعة، العدد السادس عشر، (ديسمبر ١٩٨٠م)، الصفحات ١٠٥-١١١.

على أساس أن مقولاتها لا يمكن التحقق منها، وهي بالتالي عديمة المعنى ليست علمية». ويمضي الدكتور طه قائلاً:

«إذن، إن المؤلف في محاولته هدم نظرية التحليل النفسي وإثبات فسادها ونفي علميتها من أجل «علم نفس إسلامي» قد تبنى نقد الوضعيين المناطقة. ونلاحظ في هذا الصدد أن القوانين والشروط التي وضعها الوضعيون المناطقة لمحاكمة النظريات والمقولات المختلفة بغرض امتحان مصداقيتها لا تنفي عن نظرية التحليل النفسي فقط علميتها ومصداقيتها، بل إنها وفي نفس الوقت تصدر نفس الحكم وبحيثيات أكثر صراحة وتحديدا، على الفكر الديني...».

«فهنا المعضلة الحقيقية: فلكي يهدم المؤلف النظرية الفرويدية من أجل «علم نفس إسلامي» استعان بشروط، ومقاييس، التحقق عند الوضعيين المناطقة. وما إن شهر هذا الحسام في وجه نظرية التحليل النفسي حتى لم يعد في وسعه إغماده في قرابه قبل أن يطيح ولنفس الأسباب والحيثيات بقضيته المركزية نفسها».

«إذ تطبيقاً لنفس الشروط على الميتافيزيقيا والدين يقول آير (Ayer): «إن المقولات الدينية ليست مقولات حقيقية».

«إن ما نود إثباته أنه لا يمكن أن تكون هناك أية حقيقة دينية متعالية، لأن التعابير التي يستعملها المؤمن للتعبير عن مثل هذه الحقائق لا دلالة لها».

انتهى كلام الدكتور طه أمير.

إذن، فلأنني انتقدت التحليل النفسي من خلال مناهج العلم التجريبي، والعلم التجريبي يقوم على الفلسفة الوضعية المنطقية، ولأن فيلسوفاً غربيا يؤكد أن المقولات الدينية ليست حقيقية، وأن عقائد المؤمنين لا معنى لها، لهذا وجب عليَّ أن أغمد حسامي في قلب «الإسلام» قبل أن أرجعه إلى قرابه.

ويبدو من استنتاج الدكتور طه في هذا التسلسل أن استخدام الطريقة العلمية (Scientific) التي تقوم على الملاحظة والتجريب، أو اتخاذها كمعيار في دائرة العلم التجريبي المحدودة يجب أن تؤخذ بالضرورة مع خلفيتها الفلسفية التي أسسها المناطقة الوضعيون. ويتحتم بناء على ذلك على المستخدم لهذه الطريقة العلمية أن يكون رافضاً للفكر الديني وكأن وسائل العلم التجريبي الحسية واتخاذها

مقياسا لما هو علمي وغير علمي لم يكن لها وجود فكري وفلسفي قبل المناطقة الوضعيين الذين لم يظهر مذهبهم الفكري الذي أسسه الفيلسـوف النمساوي موريس شليك إلا في عام ١٩٢٩ عندما ظهر كتابهم المشهور (حلقة فيينّا وتصورها العلمي للعالم)[١٠] وبذلك ينقلنا الدكتور طه إلى اسطوانة الصراع بين العلم والدين المشروخة.

ويحضرني في ذلك ما كتبه الدكتور عماد الدين خليل في كتابه القيم «تهافت العلمانية» إذ يقول:

«إن القول... بأن الدين يلغي العلم أو أن العلم يلغي الدين إنما هي سخرية نضحك بها على أنفسنا، أو يضحك بها غيرنا علينا كي نتخلى عن إحداهما فنضيع. إن كثيراً من أمم الشرق قد وقعت... في هذا الشرك... وعن هذا الطريق راح القصاب الغربي يعمل بالفريسة سلخا وذبحا وتقطيعا. إن الخطر هو نفس الخطر سواء في قبول دين يرفض العلم، أو قبول علم يرفض الدين، والأمران كلاهما لا يمكن أن نجد لهما سندا في القرآن والسنة»[١١].

ويجدر بنا قبل الانتقال إلى موضوع آخر أن نؤكد أن هذا التسلسل الذي جاء به الدكتور طه لا يقوم على منطق سليم، ذلك حتى لا ينخدع من ليس له إلمام بهذا الميدان من المعرفة. فالتحليل النفسي كفرع من الطب النفسي أو العلاج النفسي، ادّعى الكثيرون من مؤسسيه وأتباعه بأنه يقوم على العلم التجريبي. فإذا اتضح بعد ذلك أنه ليس بعلمي، فإنه يفقد كثيرا من مبررات وجوده. أما الدين الذي يربط المسلم بالله خالقه وخالق الأرض والسموات فلا يحتاج إلى مثل هذه التعزيرات المحدودة. فالعلم التجريبي وما نتج عنه من كشوفات واختراعات إن هو إلا نعمة أتمها الله لعباده. فوضع التحليل النفسي والدين على كفتي ميزان أمر لا يستقيم لمنطق ولا لدين.

ومن الضروري التفريق بين العلم وفلسفة العلم. فالعلم بمعنى (Science) ما

---

(١٠) الدكتور إبراهيم زكريا (مصدر سابق).

(١١) الدكتور عماد الدين خليل، **تهافت العلمانية**، بيروت: مؤسسة الرسالة، (١٩٧٩م).

هو إلا وسيلة تقنية للتحضر والتقدم المادي، ولم يدّع أحد بأنه جاء ليعطي تصورا متكاملاً للكون والحياة ولا أنه جاء ليعطي حلولاً لجميع مشاكل الإنسان الاجتماعية والروحية والنفسية. أما فلسفة العلم فهي تخصص خارج إطار العلم وما يدور فيه، فهي ميدان نظري يحاول أن يمنطق أو يفلسف هذا الاتجاه الحسي الذي تقوم عليه الطريقة العلمية. وقد يتقدم العلم التجريبي بالرغم من تباين فلسفات العلم السائدة في الأزمنة والأمكنة المختلفة. فالعلم التجريبي قد قطع أشواطاً بعيدة في العصور الإسلامية. وقامت على أساسه تصورات فكرية تؤكد أهمية الحس والملاحظة. فقد كتب علماء التراث الإسلامي ما يؤكد ذلك، ولم يجدوا في اهتمامهم بالحس والملاحظة أي تعارض أو تناقض مع إيمانهم بالله الذي يدرك الأبصار ولا تدركه الأبصار. بل إن منهم من اعتبر الاستقراء القائم على الحس هو الطريق الوحيد الموصل لليقين العلمي والديني. يقول الدكتور بدران[١٢] في كتابه «الفلسفة الحديثة في الميزان»:

«... في كتاب «التقريب في حدود المنطق» يؤكد «ابن حزم» أن الحس أصل من أصول العلم، و«ابن تيمية» يبين في كتابه المسمى «نقد المنطق» أن الاستقراء هو الطريقة الوحيدة الموصلة إلى اليقين، وهكذا قام المنهج التجريبي القائل بأن «الملاحظة» و«التجربة» هما أساس العلم وأصله، لا التفكير النظري المجرد». انتهى كلام الدكتور بدران.

إذن فالعلم التجريبي وما يسنده من فكر فلسفي نظري قد ازدهر في تلك العصور الإسلامية ووصل إلى ما وصل إليه في الغرب الرأسمالي والشرق الشيوعي المعاصرين رغم اختلاف الفلسفات. لذلك ليس من الضروري لمن يستخدم الطريقة العلمية أو ينتقد نظريات على أساسها أن يكون مؤمناً بأية فلسفة معينة.

إن فلسفة العلم التي تبالغ في أهمية «الحس» إلى الدرجة التي جعلته الوسيلة الوحيدة للمعرفة ـ إذ حيث ينتهي الحس تنتهي المعرفة، وقللت بذلك من أهمية الناحية العقلية في الاستنتاج والتعميم ـ هذه الفلسفة ما ازدهرت إلا بعد أن تقدمت العلوم التجريبية بالفعل. ومن لطف الله أن العلماء لم يهتموا في تطوير

---

(١٢) الدكتور محمد بدران، **الفلسفة الحديثة في الميزان وتأسيس القواعد من القرآن**، مكتبة القرآن الحديثة (١٩٦٨م).

كشوفاتهم واختراعاتهم العلمية بهذه المنازعات بين النواحي الحسية والعقلية.

وفي الحقيقة فإنّ المبالغة في تأكيد الحس والمحسوسات تدخل أصحابها في تناقض ظاهر. فالعلم لا يتقدم بالحس وحده بل إنه يستخدم ما تجمعه الحواس لبناء التعميمات والقوانين العامة. وبما أن كل تعميم لا يمكن أن يحس المرء به بشكل مباشر، لأنه استنتاج من ظواهر حسية، فإنه لا يمكن تعرّفه بالحس المباشر، فهو من هذا المنطلق لا معنى له. ويدخل في ذلك تعميم «آير» (Ayer) عن الدين.

كذلك فإن المبالغة في تضخيم دور الحس في الفلسفة قد يؤدي في النهاية إلى إنكار الواقع الموضوعي الذي نعيش فيه. فنحن لا نملك سوى الحواس كالسمع والبصر واللمس والذوق والشم لنتعرف بها العالم الخارجي. فنحن نملك الدليل على الإحساس بالأشياء ولا نملك الدليل على وجودها الموضوعي خارج نطاق الإحساس.

بالإضافة إلى ذلك، فإن هذه المبالغة في تضخيم دور الحس فيها تقوّل على كثير من خصائص الإنسان الأخرى التي لا تخضع للحس المباشر كالقضايا الأخلاقية. وإن اعتبار كل ما لا يقع تحت الملاحظة الحسية «قضايا زائفة» أو مجرد تعبيرات انفعالية لا معنى لها فيه تجنٍّ على الفلسفة ذاتها.

وإنه من الجدير بالتسجيل أن نذكر أن الفيلسوف آير نفسه قد رجع في كتاباته الأخيرة عن بعض أفكاره المتطرفة عن الفلسفة بشكل عام والميتافيزيقيا بشكل خاص والتي كان قد استشهد بها الدكتور طه. فيقول الدكتور إبراهيم زكريا ما نصه[١٣]:

«... نحن نعرف كيف ذهب آير في كتابه الأول: «اللغة والصدق، والمنطق» إلى اعتبار القضايا الفلسفية مجرد قضايا «لغوية»، وكيف حمل على العبارات الميتافيزيقية بوصفها «أشباه قضايا» أو «قضايا زائفة» ولكن من المؤكد أن تطور آير الروحي قد حدا به إلى التنازل عن كثير من هذه الأحكام الجائرة ـ التي كان قد أصدرها ـ على الفلسفة بصفة عامة، والميتافيزيقيا بصفة خاصة. اعترف صراحة بأن في تفسير الأحكام الأخلاقية مجرد تعبيرات عن انفعالات الاستحسان

---

(١٣) الدكتور إبراهيم زكريا، مصدر سابق ص ٣٣١ ـ ٣٣٢.

أو الاستهجان وضرب من التبسيط الذي قد لا يخلو من تشويه. وربما كان من بعض مزايا الروح الفلسفية المخلصة التي اتسم بها آير في كل دراساته المنطقية والفلسفية هذه الأمانة النادرة التي طالما حدت به إلى العدول عن آراء سابقة كان يعتقد مخلصاً بأنها صحيحة، ثم لم يلبث أن تحقق من تهافتها أو قصورها أو عدم كفاية الأدلة التي ارتكزت عليها. ولعل هذا ما قد يبرر القول بأن آير نفسه قد تكفل بتحطيم تلك الإطارات الضيقة التي أرادت الوضعية المنطقية أن تحبس التفكير الفلسفي كله في نطاقها».

لقد أسهبنا في هذا الموضوع لأنه من الموضوعات التي يكررها المعارضون للأسلمة من منطلق علمية علم النفس في أشكال مختلفة.

إذن فالدعوة إلى أسلمة علم النفس هي دعوة موجهة أساساً إلى الغالبية العظمى من الرافضين، من المؤمنين بالإسلام والذين رفضوا الأسلمة بسبب تمسكهم بعلم النفس كتخصص برزوا فيه، أو لجهلهم بموضوع التأصيل الإسلامي لعلم النفس، أو لأي سبب آخر، وهي ليست موجهة للقلة من أولئك الرافضين للإسلام نفسه. فمن البدهيّ أن يرفض الأسلمة من لم يقبل بالإسلام ديناً ومنهجاً للحياة. لكنني أرى أن المختص النفسي غير المسلم الذي يعمل في بلد إسلامي لا بد له، إن أخلص، أن يقبل بهذا التأصيل الإسلامي ليكون تخصصه مفيدا حقًا لأولئك المسلمين الذين يقوم الإسلام بدور رئيس في تكوينهم النفسي والاجتماعي والحضاري.

أسلمة علم النفس بين الأمانيّ الطيبة والواقع العلمي:

يتضح لنا مما سبق أن محاولات أسلمة علم النفس أو تأسيس علم نفس إسلامي جديد قد تأتي من الرافضين تماما لعلم النفس الغربي وأكثرهم من غير المتخصصين في علم النفس، أو من المتخصّصين النفسيين الذين تبنّوا مفهوم التأصيل الإسلامي لتخصصهم بجدية وإخلاص، ولعلنا نضيف مجموعة صغيرة ثالثة ظهرت في السنوات الأخيرة مع مد الفكر الإسلامي وتتكون من أولئك المتخصصين الذين آثروا أن يسايروا هذا الفكر الإسلامي المسيطر دون اقتناع حقيقي بالأسلمة.

الأسلمة عند الرافضين: أما الطائفة الأولى فعمدت، كما أسلفنا، إلى نسف علم النفس الغربي من أسسه ورفضته جملة واحدة دون تمييز أو تمحيص لما هو «ضار» وما هو مفيد، ثم وضعت تصورا لعلم نفس إسلامي يقوم أساساً على كتابات علماء التراث الإسلامي في تزكية النفس. وبالرغم من ذلك فإن إسهامهم طيب لأن موضوع تزكية النفس هو أساس في الدين واهتم به كثير من علماء التراث، خصوصا المتصوفة منهم من أمثال الغزالي والمحاسبي والإمام عبد القادر الجيلاني والقشيري وغيرهم، كما اهتم به بعض العلماء السلفيين من أمثال ابن القيم وابن تيمية.

ويتضح هذا التأثر عندما تتصفح الكتابات الحديثة عما يسمى «بعلم النفس الإسلامي» للدكتور الشرقاوي[١٤]، مثلاً تجد باباً بعنوان «أمراض القلب» يحوي فصولاً مثل «داء الربا» و«كلبية الغضب» و«الغرور» و«الحقد والحسد» حاول فيها «تحديث» إسهامات الأقدمين، فجاء بحثه مفيدا للمؤمن الذي يريد الصعود في مدارج السالكين، وإن كان لا يخلو من بعض العيوب التي نمسك عن ذكرها الآن.

كذلك نجد في كتاب الأستاذ الفاضل إبراهيم سرسيف الذي أشرنا إليه من قبل[١٥] فصلاً جيدا عن الخصائص العامة لعلم النفس الإسلامي أتبعه بفصول عن نماذج النفس الإنسانية في القرآن الكريم كالنفس الأمارة والنفس اللوامة والملهمة والمطمئنة. وختم كتابه بفصلين عن أهداف القرآن الكريم في النفس البشرية. ويتضح للقارىء أن المؤلف تأثر تأثرا كبيرا بأفكار ابن القيم الجوزية، ونحا منحى «سلفيًّا» يختلف تماماً عن اتجاه الدكتور حسن شرقاوي، الذي استند إلى مصادر صوفية.

لكن كلا المؤلفين ومن نحا نحوهما لوضع تصـوّر مماثـل لعلم النفس الإسلامي قد حصر العلم إلى حد كبير في دائرة الروح وتزكية النفس وأهمل كثيرا من الجوانب المفيدة في علم النفس الغربي الحديث وتطبيقاتها في المدارس والمستشفيات والمصانع والمؤسسات العسكرية التي لا يمكن أن تستغني عنها اليوم أمة حديثة.

---

(١٤) الشرقاوي، مصدر سابق.

(١٥) إبراهيم محمد سرسيق، **النفس الإنسانية في القرآن الكريم**، مصدر سابق.

كذلك فإن الرفض الكامل لعلم النفس الغربي بكل أشكاله لا يحل قضية. فسوف تستمر الجامعات العربية والإسلامية في تدريس مواد هذا العلم الغربي كما هي بغثها وسمينها، وبنظرياتها المادية الإلحادية وتلك التي تقوم على تصورات معقولة مقبولة. وسيستمر ذلك حتى تجد هذه المؤسسات العليا والجامعات بديلاً إسلاميًّا مقبولاً لهذا العلم. ولن يقرأ ما يسمى «بعلم النفس الإسلامي» من منطلق روحي بحت إلا تلك الصفوة المؤمنة التي تسعى إلى تزكية النفس.

وإلى جانب ذلك فإن المتخصصين النفسيين المسلمين الذين يقرأون الهجوم الكاسح الذي يوجهه دعاة علم النفس الإسلامي بمفهومه المحدود قد يرفضون بعد ذلك أي اتجاه نحو «الأسلمة» وينسحبون متقوقعين في حماية تصوراتهم «العلمية» التقليدية لعلم النفس الغربي. وسوف يزيد ذلك من الفجوة القائمة بين علماء الإسلام الذين يهتمـون بالمسائل النفسية دونما تخصص فيها وبين المختصين النفسيين الذين ينقصهم العلم بالدين رغم اهتمامهم بالمسائل الدينية. تلك هي الفجوة التي لا يكتمل تأصيل إسلامي لعلم النفس الحديث إلا بزوالها.

لذلك فإن إسهامات هذه الطائفة من العلماء في صياغة «علم نفس إسلامي» لا تفي بغرض الأسلمة الشاملة، فهي وإن كانت تمثّل التصور الصحيح لأسس التأصيل الإسلامي بشكل عام لكنّها بمحدوديتها الحالية لا تعدو أن تكون من الأمانيّ الطيبة للأسلمة، لا التأصيل الشامل للعلم.

الأسلمـة عنـد المختصين النفسيين: وننتقـل الآن إلى مـجهـودات المجموعة الأساسية من المختصين النفسيين المسلمين الذين يواجهون صعوبات شتّى في عملية الأسلمة. فالتأصيل - كما ذكرنا من قبل - أمر شائك يكتنفه كثير من المشاكل، ويحتاج من المتخصص النفسي المسلم إلى إعادة النظر في كثير من جوانب تخصصه. بل إلى استعداده للتخلي عن بعض أهم مفاهيمه السابقة، إلى جانب القيام بجهد مخلص لدراسة الإسلام كمنهج للحياة مع تفكير خلاق يمكّنه من ربط تصوراته الجديدة لعلم النفس بما اكتسبه من علم إسلامي.

وقد لاحظت منذ عدة سنوات أن هذا التبدل الصعب يتم على مراحل ثلاث، يكاد يمر بها كل نفساني مسلم يعمل لتأصيل علم النفس. وقد استعرت لتوضيح ذلك مثال «جحر الضب» الذي ضرب به الرسول ﷺ المثل لما يكون عليه التقليد

الأعمى من مسلمي آخر الزمان لممارسات اليهود والنصارى ولأفكارهم حيث قال ﷺ في ما رواه مسلم في صحيحه: «لتتبعنّ سنن الذين من قبلكم شبراً بشبر وذراعاً بذراع حتى لو دخلوا في جحر ضب لاتّبعتموهم: قلنا: يا رسول الله اليهود والنصارى؟ قال: فمن؟»[١٦].

فالمختص النفسي المسلم الذي يقبل كل ما جاء به علم النفس الغربي دون تمحيص أو نقد، ويردد هذا الفكر النفسي بصورة «ببغائية» يكون قد أدخل نفسه ـ وفقاً لهذا الحديث ـ في جحر ضب «سيكولوجي». وقد ناقشت هذه المراحل الثلاث من واقع هذا التصور وسوف ألخصها في ما يأتي:

(أ) **مرحلة الافتتان**: أولى هذه المراحل مرحلة الافتتان بعلم النفس كتخصص شائق يجد الشاب فيه متعة كبيرة وينبهر بوسائله وأجهزته التجريبية والقياسية المبتكرة، وينظر إليه أقرانه والعامة من الناس بإعجاب كمتخصص في «أسرار النفوس» ظنًّا منهم بأنه قد تعرّف خباياها، وأنه نال مقدرة سحرية في الكشف عن النوايا وعلاج جميع أنواع الانحرافات والاضطرابات النفسية! لذلك ربما يجد الخريج الجديد ما يرضي غروره ويشعره بالأهمية في هذا المجال.

من هنا نجد في هذه المرحلة التمسّك الشديد بعلم النفس كتخصص علمي تجريبي وتأكيد عدم الزج بالدين والفلسفة في ميدانه، وربما تسمع ذلك حتى من المتديّنين من الخريجين في مرحلة الافتتان هذه، فكأن لكل منهم شخصيتين في جسم واحد. إحداهما لنفساني يقبل من أساتذته ومن كتبهم كل نظريات، وتطبيقات، علم النفس الغربي بكل تياراته حتى وإن كانت مواقفها متناقضة مع الإسلام، والأخرى للمواقف الحياتية الدينية خارج إطار علم النفس.

فالنفساني في هذه المرحلة يجد الاستقرار النفسي وطيب العيش في «جحر الضب» هذا وينزلق فيه بالتدريج حتى يصبح له قرار مكين ويهاب بعد ذلك الخروج من ظلماته إلى عالم مجهول محفوف بالمخاطر العقدية.

(ب) **المرحلة التوفيقية**: لكن المختص النفسي النزيه، خاصة بعد دخوله في الحياة العملية والدراسات العليا، تظهر له جوانب ضعف كثيرة في النظريات

---

(١٦) رواه مسلم.

النفسية التي كان يقبلها بلا نقاش، وبحماسة الشباب في مرحلة الدراسة الجامعية الأولى، ثم لا يلبث أن يرى بعض التناقض بين الإسـلام ودراساتـه النفسية المتعمقة.

حينذاك ينتقل إلى المرحلة الثانية، ألا وهي المرحلة التوفيقية التي لا يريد فيها المختص الذي بنى مجده العلمي على أساس علـم النفس الغربي الحديث، أن يتخلى عن أيّ جانب منه، وفي الوقت ذاته يريد أن يتمسك بإسلامه شاملاً كاملاً. ففي هذه المرحلة لا يجد مناصاً من التفسيرات التوفيقية بين الإسلام وعلم النفس، لكي يتخلص من هـذا التنافـر الممرض المتعب. فتجـد كثيـراً من المختصين في هذه المرحلة يركّـزون على التشابه الظاهري بين نظريات علم النفس الحديث وألفاظه ومصطلحاته المترجمة باللغة العـربية، وتلك الألفـاظ والمفاهيم والسنن التي وردت في القرآن الكريم والحديث الشريف وكتابات علماء الإسلام، ويتخذون من ذلك مدرجة للدخول في تفسيرات توفيقية ساذجة يسمونها «علم نفس إسلامي». وعندما تقرأ لهؤلاء المختصين تجد القـول في حماسة بأنه لا تعارض على الإطلاق بين الإسلام ومبادئ علم النفس، أو بأن نظرية «الخواجة فلان» موجودة في القرآن الكريم، أو أن ما وصلت إليه أبحاث علماء مدرسة سيكولوجية أوروبية معينة يؤيدها ما ورد في أحاديث نبوية شريفة يُسمّونها. ولا يجد هؤلاء ما يمنعهم من تأكيد مقولاتهم باستخدام تشابه الألفـاظ والمصطلحـات الظاهري، بالرغم من التناقض الواضح في المعاني الحقيقية لهذه المصطلحات الواردة في الإسلام، وتلك التي في علم النفس الحديث.

ومما يؤسف له أن كثيرا من المختصين الذين كتبـوا في أسلمة علم النفس لم يتخطوا هذه المرحلة. لذلك تجد أن كثيرا مما كتب هو من جنس هذا الاتجاه التوفيقي الذي يلوي أعناق النصوص الإسلامية حتى تمشي مع التصورات النفسية الحديثة. ولنضرب لهذا الاتجاه بعض الأمثلة من الكتب المطبوعة والدراسات الأخرى في هذا المجال، ونبدأ بمثال للتوفيق بين أشد النظريات النفسية عداءً للدين وبعض الآيات القرآنية!

فمن المعروف أن «فرويد» وضع نظريات التحليل النفسي في الشخصية الإنسانية والعلاج النفسي على أساس تصوّر مادي بحت. يمثّل فيه «الجنس»

الطاقة المحركة لجميع نشاطات الإنسان النفسية من المهد إلى اللحد. وتأثر في وضع تصوراته هذه بـ «داروين» صاحب نظرية التطور المشهورة وبغيره من علماء زمانه. ويعتبر «فرويد» من أكثر المفكرين تأثيرا في الفكر الغـربي، والمفجّر الحقيقي للثورة الجنسية المعاصرة وتحررها من قبضة الدين والأخلاق التقليدية الفاضلة.

وكان من أثر مبالغة «فرويد» في تفسيراته الجنسية للسلوك الإنساني وموقفه العدائي من الدين، الذي اعتبره بمثابة المرض النفسي العالمي للبشرية، أن تخلّى عنه أقرب الأقربين إليه من تلامذته ومريديه مثل العالم كارل يونج (Carl Jung).

لذلك فإن مفهوم «النفس» أو «الذات» عند «فرويد» هو مفهوم بعيد كل البعد عن مفهوم «النفس» كما ورد في القرآن الكريم. كما أن نظريته القائلة بـأن للشخصية ثلاثة مكونات هي ما أسماها: «الهو» (Id) أو «الذات الدنيا»، هي مستودع الطاقة الجنسية والخبرات اللاشعورية الذي يحكمه مبدأ اللذة العارمة، و «الأنا» (Ego) الذي يعطي الفرد إحساسه بذاته ويشمل الجانب الشعوري المتصل بالعالم الخارجي، ثم «الأنا العليا» أو «الذات العليا» (Super Ego) التي تمثلها الناحية الخلقية والمثالية في الشخصية، هذه المكوّنات لا تمتّ بصلة لأنواع النفوس التي وردت في القرآن الكريم والأحاديث الشريفة ولهـا عمق روحي واضح. بل هي في بعض معانيها مرادفة للروح. وهي التي تفارق الجسد مؤقتاً عند النوم وتمسك عنه بالوفاة.

ولكن الدكتور عزت الطويل يحاول ربط نظرية «فرويد» بالقرآن الكريم بمجهود توفيقي كبير ليقنع القارئ بأنه لا تعارض على الاطلاق بينهما. فيقول في كتابه «دراسات نفسية وتأملات قرآنية» ما نصه:

«وهكذا ينظر القرآن الكريم إلى النفس البشـرية نـظرة «كاملة» شـاملة ومتكاملة، في الوقت الذي نرى فيه أقسام الجهاز النفسي كما يراها علماء النفس المحدثون تتكون من:

أولاً: اللاشعور: وهو ذلك الجزء الذي يشمل الدوافع والرغبات الجنسية، كما أنه يشمل جانبين: أولهما: «الهو» (Id) وثانيهما الاستجابات المكبوتة (Repressed responses).

ثانياً: الشعور: وهو كل ما يمكننا تذكّره من أفكار وأحداث ووقائع، وهو يمثّل الذات المدركة (Ego) أو «الأنا».

ثالثاً: الأنا العليا: (Super ego) أو الضمير، ويظهر أثناء مرحلة الطفولة، وبالذات عندما يبدأ الطفل في تعلم ضبط إخراجه.

ولسنا نرى في هذا الصدد أي خلاف أو تباين بين ما ينادي به علماء النفس المحدثون وما يشير إليه القرآن الكريم... «ألم يقصد باللاشعور «النفس الأمارة بالسوء»؟ أليس المقصود بمنطقة الشعور «النفس المطمئنة»؟ كما أن «الأنا العليا» ما هي إلا «النفس اللوامة». ليس هناك تعارض إذن بين القرآن وعلم النفس في نظرة كل منهما إلى النفس البشرية»[17].

إذن فالدكتور الطويل يريد أن يقنعنا بأن «النفس المطمئنة» كما وردت في القرآن الكريم ما هي إلا منطقة الشعور. ولا أدري ما يقصد الدكتور بالتحديد، ولعله يقصد «الذات» (Ego) كما وردت في نظرية «فرويد». وفي هذا مبالغة وأيّ مبالغة. فمعنى ذلك أن البشر جميعا لديهم «أنفس مطمئنة» لأنهم جميعا لديهم «منطقة شعور» ولكل منهم «أنا» تربطه بالعالم الخارجي.

إن مرتبة النفس المطمئنة كما وردت في القرآن الكريم لا يصل إليها إلا أقل القليل وأندر النادر من المؤمنين. وهذا القليل النادر لا يصل إليها إلا بالمداومة على ذكر الله ﴿أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ﴾. [الرعد: ٢٨]. فهي التي يناديها ربها من الملأ الأعلى: ﴿يَٰٓأَيَّتُهَا ٱلنَّفْسُ ٱلْمُطْمَئِنَّةُ ۝٢٧ ٱرْجِعِيٓ إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً﴾. [الفجر: ٢٧، ٢٨].

وهي كما يقول الأستاذ سيد قطب في (ظلال القرآن): «المطمئنة إلى ربها. المطمئنة إلى طريقها. المطمئنة إلى قدر الله بها في السراء والضراء، وفي البسط والقبض، وفي المنع والعطاء، المطمئنة فلا ترتاب، والمطمئنة فلا تتلجلج في الطريق. المطمئنة فلا ترتاع يوم الهول الرهيب»[18].

---

(١٧) الدكتور عزت عبدالعظيم الطويل، **دراسات نفسية وتأملات قرآنية**، الاسكندرية: مكتبة نشر الثقافة، (١٩٧٧م)، ص٩ــ١٠.

(١٨) سيد قطب، **في ظلال القرآن**، بيروت: دار إحياء التراث العربي.

إذن فالنفس المطمئنة لا ترى في الوجود حقيقة غير الوجود الإلهي فتتحرر من كل رغبة ورهبة، فأي مرغوب هذا الذي يستحوذ عليها وقد وجدت الله تعالى؟ وأي مرهوب هذا الذي يخيفها و ﴿ مَّا مِن دَآبَّةٍ إِلَّا هُوَ ءَاخِذُۢ بِنَاصِيَتِهَآ ﴾. [هود: ٥٦].

كذلك فإن القول بأن «الأنا العليا» ما هي إلا «النفس اللوامة» فيه مغالاة مشابهة. فنفس المؤمن اللوامة تشعر بالتقصير المستمر تجاه الله تعالى «والأنا العليا» مركب امتص معايير مجتمعه الأخلاقي أيًّا كانت هذه المعايير حتى وإن انبثقت عن تصورات وثنية أو انحرافات خلقية. وإنه لمن الصعب جدا أن نتصور أن الله جل جلاله يقسم في القرآن الكريم «بالأنا العليا» (Super ego).

ومن الغريب أن هذه المحاولة التوفيقية بين نظرية الشخصية لفرويد ومفاهيم النفوس المختلفة في القرآن الكريم قد قال بها كثير من العلماء المحدثين كالعقاد في كتابه «الإنسان في القرآن الكريم»[١٩]، لكن قليلاً منهم من ادّعى بأنه لا تعارض على الاطلاق بين ما جاء به فرويد وما نزل به الوحي على سيدنا محمد ﷺ. ويجب أن نشير إلى أننا لا نعارض ذكر التشابه الظاهري والمقارنات النفسية إذا كان المختص مدركًا للاختلافات الأساسية بين النظريات النفسية التي تعمّق في دراستها وبين المفاهيم الإسلامية ذات العمق الروحي.

ومن هذا المنطلق نرى أنه حتى من الناحية النفسية البحتة والفهم المتعمق لنظرية «فرويد»، فإن التشبيه بين تصوره لمكونات الشخصية والنفوس التي وردت في القرآن الكريم فيه تجاوز كبير. ذلك بأن نظرية فرويد تتحدث عن الذات الدنيا «الهو» والذات «الأنا» والذات العليا «الأنا العليا» كأجزاء للشخصية الإنسانية وليس كنفوس متكاملة مختلفة. كأن تقول إن المنزل يتكون من طوب وأسمنت وزجاج. فهذا اتجاه تشريحي للنفس أو للشخصية من حيث هي. في حين أن أصناف النفوس التي وردت في القرآن الكريم، حتى لو جردناها من الناحية الروحية الايمانية، هي وصف لحالات متكاملة أقرب ما تكون في مفاهيم علم النفس لذوات أو (أنوات) مختلفة (Ego States) تغلب عليها الناحية الشعورية، فالشخص قد تكون له في وقت معين نفس أمّارة أو لوامة أو مطمئنة أو مرضية. ويمكن لهذه

---

(١٩) عباس محمود العقاد، **الإنسان في القرآن الكريم**، القاهرة: دار الهلال (دون تاريخ).

الحالات النفسية المتكاملة أن تتغير أو تتفاعل بحسب الظروف المحيطة بالمؤمن، أو بحسب ترّقيه في مراحل العبادة والإنابة إلى الله تعالى. فعندما يشعر الفرد بدوافع الشهوة لارتكاب إثم معين تكون النفس أمّارة. والنفس لوامة عندما يشعر المؤمن بوخز اللوم عندما يرتكب إثما أو يقصر في عمل خير، أما النفس المطمئنة فتستمطر السكينة على القلب عند استغراق المؤمن في العبادة وذكر الله. وهذه حالات متكاملة لا تقارن بأجزاء الشخصية. فالتشبيه بين «الأنا العليا» و«النفس اللوامة» مثلاً هو كالتشبيه بين الزجاج ومنزل كامل البناء، فقط لوجود الزجاج في شبابيك هذه المنزل!

مثل هذه المجهودات «التوفيقية» بالرغم من عيوبها تعتبر عملاً مشكورا مقارنة بالأساليب التوفيقية السطحية التي لا يبذل الباحث فيها أي مجهود فكري وثقافي. فهي في ذلك أقرب إلى العبث منها إلى البحث الجاد. فأكثر التوفيقيين خطرا هم أولئك الذين يكتبون أبحاثهم على أساس مبادئ علم النفس الحديث ونظرياته وممارساته ثم يبحثون بعد ذلك عن الآيات والأحاديث التي لها أدنى صلة سطحية بموضوعاتهم فينشرونها بالبحث هنا وهناك ثم يقدمونه على أساس تأصيل إسلامي لعلم النفس. وفي اعتقادي أن بعض هؤلاء إنما يسايرون الصحوة الإسلامية المعاصرة «بركوب موجتها»، أو هم من المغتربين المتعاقدين الذين يعملون في بعض دول الخليج الإسلامية التي ترفع جامعاتها لواء التأصيل الإسلامي، فهم يحاربون هذا الاتجاه، وما هم بالمخلصين الجادين للتأصيل الإسلامي. ذلك بأن كثيرا من الاستشهاد الذي يقدمونه لا يمكن أن يصدر عن فكر جادّ أكمل صاحبه دراساته فوق الجامعية. كما أن ما يكتبونه إذا ما حذفت منه هذه الآيات والأحاديث المنثورة لا يختلف في كثير ولا قليل عن علم النفس الغربي الدارج.

وقد يصبح الأمر أكثر سذاجة إذا ما قلبوا الوضع فبدأوا بالنصوص الدينية وحاولوا ربطها بعلم النفس وأضرب لذلك مثالاً واحدا فقط: فقد أسند إليَّ تقويم بعض المقالات لنشرها في مجلات علمية متخصصة فوجدت في بعضها هذا الاتجاه السطحي للأسلمة. ففي بحث بعنوان «علم النفس الصناعي في القرآن الكريم»، بدأ الكاتب بتلخيص لأهم جوانب علم النفس الصناعي ومناهجه كما وردت في علم النفس الحديث، ثم عرج بعد ذلك على الدين وأكد أن في الإسلام

علم نفس صناعيا لأن فيه كل أنواع الصناعات الحديثة كما وردت في القرآن الكريم. ويؤكد هذا الكاتب أن في القرآن الكريم صناعة الحديد والصلب ويستشهد في ذلك بالآية الكريمة من سورة الحديد: ﴿. . . وَأَنزَلْنَا ٱلْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ﴾. [الحديد: ٢٥] وأن فيه صناعة السفن، ويستشهد بآيات عن الفلك (وفيه. . وفيه. . حتى وصل إلى المفروشات، وكان دليله الآية الكريمة من سورة الواقعة ﴿. . وَفُرُشٍ مَّرْفُوعَةٍ ﴾. [الواقعة: ٣٤] في حين أن ذكر الفرش الوارد في القرآن الكريم جاء في وصف الجنة في الآخرة ولم تكن له صلة بالدنيا وما فيها، ناهيك عن الصناعة وعلم النفس الصناعي.

لكن المتخصص النفسي المسلم الجاد في تأصيل تخصصه والذي يمر بهذه المرحلة التوفيقية هو شخص بحاجة إلى العون والتشجيع وإلى الحوار الهادئ، لا إلى التشنج والنقد الجارح. ذلك أن التنافر المعرفي الذي يشعر به هو أمر شديد لا يمكن تخطيه إلا بالحكمة والموعظة الحسنة. فهو في هذه المرحلة أشبه بالضبّ الذي تدفعه الحاجة إلى محاولة الخروج من جحره في بيئة خطرة مليئة بالحيوانات المترصدة، يتلفّت بتوجس، نصفه الأعلى خارج الجحر والباقي في داخله. ففي حالة صراع الإقدام والإحجام هذه ينسحب الاختصاصي النفسي المسلم الذي يواجه نقدا جارحا لموقفه التوفيقي الذي كان يظنه خدمة للإسلام، ينسحب إلى قعر جحر الضب النفسي بتصوراته الغربية، تماما كالضب الحقيقي الذي يختفي كلمح البصر في ظلمات بيته عندما يشعر بمترصد مفترس. وربما يجد مثل هذا الاختصاصي النفسي المسلم نفسه عاجزا عن الرد على هجوم المتدينين الكاسح، فيلهج لسانه بعبارات المجاملة والتعظيم للإسلام رغم انسحابه النفسي إلى داخل جحر الضب، تماماً كما يفعل الوزغ وبعض الزواحف إذا ما تعرضت لهجوم مفاجىء. فهي تقطع أذيالها لتتلوى خارج جحورها لتضليل العدو المهاجم بينما تكون هي قد دخلت برّ الأمان في ظلمات الجحور. أو كما يفعل اليربوع الذي يجعل لنفسه جحرًا سريًّا يسمى «بالنافقاء» يتصل بجحره الذي «يعلن» السكن فيه، فإذا هجم عليه حيوان مفترس انتقل إلى «النافقاء» فلا يعثر عليه، ومن هنا جاء اشتقاق المنافق في الدين.

(جـ) **مرحلة الانعتاق**: لذلك فالخروج النهائي من جحر ضب علم النفس الغربي أمر صعب. والرحلة من الاتجاه التوفيقي إلى مرحلة «الانعتاق» والتحرر

الأخيرة فيها مشقة لا تقارن برحلة التطور من الافتتان إلى التوفيق، فيمكن للمفتتن بعلم النفس الغربي أن يصل إلى أية صيغة من صيغ التوفيق بين علم النفس الغربي وتصوره للإسلام من تلقاء نفسه، وبالصورة التي يحتفظ فيها بكل ما درسه في علم النفس. أما الانعتاق الكامل فهو أمر آخر، هو تصور شامل جديد و«استبصار» عميق. لذلك وجب علينا أن نسير ببطء في هذا المنعطف لنسجّل بعض خبراتنا في مساعدة «الموفق» حتى ينعتق من قبضة التصورات الغربية لعلم النفس.

الطريق إلى الانعتاق:

إن الانعتاق لا يتم إلا إذا تحقق «الموفق» من أنه، رغم التشابه الظاهري بين كثير من تيارات علم النفس الغربي ومفاهيمه ونظرياته والإسلام كدين وكأسلوب شامل للحياة، فهما ظاهرتان لهما تصوّراتهما المختلفة والمتباينة عن الحياة وطبيعة الإنسان ومآله، ولا يتم الانعتاق تمامًا إلا بعد أن يستشعر المتخصص أنه مسلم مؤمن أولاً ثم متخصّص نفسي ثانيًا، وأن تخصصه الفريد في علم النفس يجب أن يكون في خدمة الإسلام بمفهومه الإنساني الواسع وبكل أبعاده السامقة، لا أن يكون الإسلام في خدمة تخصصه.

فإذا وصل المتخصص النفسي المسلم إلى هذه القناعة والعزيمة على بناء علم نفس إسلامي مطهر من شوائب ما يناقضه من فكر غربي اهتم بعد ذلك بزيادة علمه بالدين وهذا من أهم العوامل التي تزيد من انعتاقه وتثبت قدميه وتورثه فرقانا وعمقا في الفكر.

كذلك من المفيد جدا في هذه الرحلة أن يدرك المتخصص النفسي أنّ علم النفس الغربي الذي درسه لا يملك الكلمة الأخيرة عن دراسة السلوك الإنساني، بل هو في بعض جوانبه تفسير حضاري محدّد لهذا السلوك. ولعل من أكثر ما يساعد هؤلاء المختصين قراءة الكتب التي تنتقد الفكر النفسي الغربي بأقلام مفكرين غربيين، واطلاعهم أيضا على الأبحاث والنظريات النفسية التي طورها علماء النفس خارج إطار أوروبا الغربية وأمريكا. فعلم النفس له أبعاد وتطبيقات في بلاد كاليابان وروسيا، تعطي الباحث المسلم عمقاً جديدا في فهم السلوك الإنساني وتحرره من قبضة علم النفس الغربي.

ولعل علم النفس السوفياتي له مكانة هامة في هذا المجال لأنه علم نفس يخدم قضية أيديولوجية محددة، لذلك ينبغي أن نقدم له بعض الأمثلة الحية. فعلم النفس السوفياتي رغم تخلّفه في بعض الجوانب، له منطلقات مخالفة تماماً لعلم النفس الغربي. فهو يرفض التحليل الفرويدي جملة واحدة، ويعتبره من آثار الفكر البرجوازي الغربي، بل إنك لا تجد أي أثر لنظريات فرويد في جميع المعاهد والجامعات الروسية التي تدرس علم النفس. لذلك فإن دور الطبيب النفسي الروسي في العلاج يختلف عن دور نظيره في أمريكا وأوروبا.

فالمعالج النفسي السوفياتي لا يضيع وقته في تحليل خبرات أو أحلام منامية لا طائل وراءها ولا وقت للمريض في التنقيب عن تفاصيل التفاصيل لحياة طفولته الأولى. كذلك لا يقف مكتوف اليدين محجما عن النصح أمام المشاكل البيئية والاجتماعية التي تسببت في إصابة عميله بالمرض النفسي أو العقلي بدعوى «الحياد» أو حرية المريض الشخصية المستمدة من تصورات الديمقراطية الغربية وفلسفتها، أو انتظاره حتى يصل إلى مستوى من «الاستبصار» يمكّنه من اتخاذ قراراته من تلقاء نفسه كما يفعل اختصاصي العلاج النفسي الغربي ومن تتلمذ عليه من المختصين المسلمين. بل إنه عندما يتعرف هذه العوامل النفسية والاجتماعية في بداية الجلسات العلاجية يقوم بتوجيه النصح السافر لهم. ولا يكتفي في هذا الشأن بالاقتراحات الفوقية، إنما يتدخل مباشرة بتغيير بيئاتهم في العمل والسكن وغيرها من المؤسسات. وتستجيب الجهات الحكومية والمنظمات الجماعية لطلبات المتخصص النفسي على الفور بوصفه المتخصص الذي يعرف ما يحتاج إليه المريض ويكرس كل وقته لإنجاح هذه المؤسسات التعاونية التي وضعته في هذا المكان المرموق. ومما تجدر الإشارة إليه أن بعض التيارات الحديثة جداً في العلاج النفسي في الغرب بدأت الأخذ بهذه الاتجاهات العلاجية المباشرة كالعلاج السلوكي والمعرفي.

كذلك يركز العلاج النفسي السوفياتي على فكرة العلاج بالعمل ويعطيها بعدا جادًا يختلف عما يتم في مستشفيات العلاج النفسي في الغرب وعندنا في الدول الإسلامية التي يستخدم العمل فيها إلى حد كبير كأسلوب لملء وقت فراغ المريض وإثراء حياته ببعض الهوايات المسلية، ومن ثم إعطاؤه إحساسا باحترام الذات

وتحقيقها. أما في روسيا فهناك مصانع حقيقيّة ملحقة بالمستشفيات يقوم فيها المرضى بالعمل الحاد الذي يكسبون من ورائه ماديًا ومعنويًا. فالطب النفسي السوفياتي بتأثره بالفكر الماركسي، يعتبر مثل هذا العمل الذي يكسب فيه المريض بعرق جبينه من أهم الوسائل العلاجية التي تعيد ربط المريض بالواقع وتخرجه من عزلته الانفعالية حتى يسترجع ثقته بنفسه. وكثير من المرضى يتعلمون مهنا جديدة داخل أسوار المستشفيات المحمية، فيخرج الواحد منهم وقد تغيرت مهنته ومعها بيئته التي كانت سببًا في إصابته بالاضطراب النفسي. ويعترف المتخصصون الغربيون الذين أتيحت لهم فرصة تعرُّف الطب والعلاج النفسي السوفياتي عن كثب مثل الدكتور زفرشتاين (Ziferstein)[٢٠] أن الروس أكثر نجاحا في علاج المرضى وأكثر واقعية في تعرّف مشاكلهم وحلّها.

أما في مجالات علم النفس الأخرى فنجد أن النظريات التي تنبثق من نتائج التجارب التي تجرى في مختبرات علم النفس السوفياتية تؤيد في جملتها الفكر الماركسي اللينيني. بل إن كثيرا من الأبحاث التجريبية والميدانية هي دراسات موجهة صمِّمت لتأكيد فرضيات مستخلصة من هذه العقائد الماركسية[٢١]. فإذا كان الأمر كذلك فحريّ بالمتخصص النفسي المسلم الغارق في المرحلة التوفيقية أن يسأل نفسه عن تشبثه بنظريات وممارسات نفسية غربية رغم تناقضها مع فكره وعقيدته. فإذا كان للسوفيات مثل هذا الحرص والنظر الثاقب للفكر النفسي الغربي بأبحاثه التجريبية ونظرياته وممارساته وتطبيقاته ورفض كل ما يعتبرونه مخالفا لتصوراتهم الماركسية وطرحه جانباً بعد نقده بأسلوب جارح لا يعرف الضعف الاعتذاري، ثم تمكّنهم بعد ذلك من بناء صرح نفسي يخدم فكرهم، فما بالنا في المشرق الإسلامي نمتص كل ما جاء به علم النفس الغربي وكأننا اسفنجات اجتماعية (Social Sponges)؟ وما بالنا نتردد في رفض نظريات نفسية بالية لها مواقف إلحادية متشددة تهزأ بكل مقدساتنا وتراثنا الروحي؟ وبالرغم من أن هذه النظريات فقدت مكانتها في الغرب نفسه وتخطاها الزمن وعرّاها الاتجاه التجريبي

(٢٠) I. Ziferstein, "Soviet Psychiatry, Past, Present, and Future" in A. Simitenko, ed., *Social Thought in the Soviet Union,* Chicago: Quadrangle Books, (1969).

(٢١) ib - id.

الحديث في علم النفس، إلا أننا ما زلنا نوفّق بين ما جاءت به وأقدس مقدساتنا من وحي الله.

هذه إذن بعض الوسائل التي تساعد المتخصص النفسي على وضع قدميه على أول طريق «الانعتاق»، لكنه بعد ذلك يحتاج إلى جهد صبور وفرقان واضح ليميز الخبيث من الطيب في الركام النفسي الذي درسه خلال سنوات تخصصه الطويلة.

وكما يحرص المتخصص المسلم المتحرر من هيمنة علم النفس الغربي على أن يوضح عيوب بعض نظريات هذا العلم وممارساته من وجهة النظر الإسلامية، فإنه أكثر حرصا على الاستفادة من كل ما هو مفيد، حتى وإن أتى في ثنايا مثل هذه الجوانب التي يرى نقدها أو استبعادها من مناهج علم النفس (الحكمة ضالة المؤمن أنّى وجدها التقطها فهو أحق الناس بها). وكما أكدنا من قبل، فإن علم النفس تخصص واسع مترامي الأطراف ينساح في دائرة واسعة تشمل علوما وتخصصات متباينة.

هذا الاتساع، بالإضافة إلى تعقيد السلوك وتشعب المناهج والممارسات، تجعل عملية الأسلمة أمرًا شاقًّا على المتخصص المنعتق، خصوصًا وأن الإسلام نفسه أسلوب حياة شامل ومتكامل وليس ديناً مقصورا على الشعائر التعبدية المحدودة. لذلك قد يبدو تأصيل علم النفس إسلامياً بتأصيل لفروع مختلفة من المعرفة ولمناهج متباينة لا يجمع بينها إلا ادعاؤها جميعا بأنها تدرس سلوك الكائن الحي. وقد أفضنا من قبل في مسألة فشل علم النفس في وضع وحدات أساسية متباينة ونظريات لا يجمع بينها إطار متسق. فالمتخصص في علم النفس الاجتماعي أو التربوي مثلاً يجتهد في أسلمة ميدان يختلف كثيرًا عن المتخصص في علم النفس الفسيولوجي والعصبي. لكن، وبالرغم من كل ذلك، هناك مبادئ وتصورات عامة أساسية للأسلمة يبدأ بها المتخصص في أي فرع من فروع علم النفس الغربي. ويمكن تطبيق تفاصيلها في أي حقل وفرع بالأسلوب الذي يناسبه.

ولا نستطيع في هذه الورقة غير الإشارة العامة إلى أهم مبادئ الأسلمة وإعطاء بعض الأمثلة التوضيحية، ولنبدأ بأهم ركائز التأصيل الإسلامي، ألا وهي

تأكيد رفض مادية تصورات علم النفس الغربي لطبيعة الإنسان وسلوكه واستبعاده للناحية الروحية وللإيمان بالله.

ولا شك أن كل خلاف بين المتخصص النفسي المسلم ومناهج علم النفس الغربي ومادته وممارساته وتصوراته الفلسفية التي ينبثق منها، إنما هو فرع لهذه الركيزة الأساسية.

فبعض علماء النفس الغربيين يؤكدون حياد علم النفس وعلميته وتجريبيته، ويدّعون أنه لا يقف موقفاً عدائيًّا للفكر الديني، بل هو علم محايد لا يهتم بالفلسفة والدين، ويرددون «اسطوانة» فصل العلم عن الدين التي أشرنا إليها من قبل. ولكن هذا قول مردود. فإن الذي لا يجعل لله مكاناً في فكره وتصوراته لا يمكن أن يكون محايداً، فلا بد من استناد العلم التجريبي إلى فلسفة ما. فإذا لم تكن دينية أو إسلامية فهي علمانية أو إلحادية. بالإضافة إلى أن بعض جوانب علم النفس ـ كما أسلفنا ـ هي أقرب إلى الفلسفة منها إلى التجريب. ولا يمكن لفلسفة ما أن تكون محايدة بالنسبة إلى الفلسفة والدين.

والبعض الآخر، كما ذكرنا من قبل، لا يُخفي تصوراته المعادية للدين، بل يعتز بها، ويحاول ربط علم النفس الغربي أو الشرقي السوفياتي بفلسفات إلحادية معروفة رغم سذاجة بعضها. فهذا هانز ايزنك[٢٢] (Eysenck) وهو من أشهر علماء النفس السلوكي الأحياء، بل هو أشهر نفساني في بريطانيا، يربط الأصول التاريخية للاتجاه السلوكي التجريبي في علم النفس بفلاسفة القرن الثامن عشر الماديين الذين رفضوا مفهوم الروح (Soul) في الإنسان، ووضعوا له تصورا ميكانيكيًّا يعتمد على الناحية الجسمية فقط. استنتج ايزنك بعد ذلك أن «ميتافيزيقية» السلوكية الحديثة ـ إن كان لها «ميتافيزيقية» ـ ما هي إلا قناع لمعتقد فلسفي قديم هو المادية البحتة (Materialism).

لذلك من المنطقي لمثل هؤلاء السلوكيين أن يحددوا مكوّنات السلوك الإنساني ـ وهو كل نشاط يقوم به ـ بالنواحي الجسمية أو النفسية أو الاجتماعية

(٢٢) H.J. Eysenck, *Pyschology Is about People,* London: Penguin Press p. 287-293.

الحضارية. ولا تجد المكونات الروحية مكانا في تصوراتهم إلا إذا اتخذت لها قناعًا نفسيًّا أو اجتماعيًّا حضاريًّا.

فهنا تكمن أهم جوانب التأصيل الإسلامي لعلم النفس التي تجعل المتخصص النفسي المسلم يعيد النظر في التعريف الحديث لعلم النفس نفسه على أساس إدخال هذا العامل الروحي والإيماني في تكوينه. فإذا كان من المتفق عليه أن علم النفس هو الدراسة العلمية للسلوك، والسلوك مكوناته نفسية واجتماعية وبيولوجية فحسب، فإن القبول بهذا التعريف هو انصياع لتصور مادي يبعد الناحية الإيمانية والروحية عن مظلة علم النفس. فإعادة النظر في هذا المفهوم توضح أهمية تغيير الخلفية الفلسفية لعلم النفس ونظرته لطبيعة الإنسان حتى يتسق مع التصور الإسلامي. وهذا أمر يحتاج إلى عون فلاسفة إسلاميين محدثين، ليضعوا بوضوح لا غموض فيه ولا التواء خلفية فكرية أيديولوجية للعلم من وجهة نظر الإسلام، ولعلم النفس بشكل خاص. وسيجد هؤلاء في كتب علماء التراث الإسلامي من أمثال ابن تيمية وابن القيم والغزالي كثيراً من التصورات الأساسية المفيدة والتي أشرنا إلى بعضها من قبل. ولا شك أن هذه الدراسات ستكون ذات فائدة عظيمة في كتابة تاريخ علم النفس من وجهة نظر إسلامية. وهذا من أهم القواعد التي تقوم عليها الأسلمة.

وإن مثل هذا التصور الإسلامي الواضح الذي يحدد نظرة الإسلام لطبيعة الإنسان سوف يكشف للمتخصص النفسي المسلم كثيراً من التناقضات الواضحة في الفكر النفسي الغربي بشأن هذه القضية. فهناك اختلاف كبير بين اتجاهاته ومدارسه حول هذا الموضوع. تجد فرويد يعتبر الإنسان شريرا بطبعه تتحكم فيه أو تحكمه دوافع العدوان والجنس واللاشعورية حتى ليصبح سلوكه الذي يظنه شعوريًّا مجرد محاولات لتبرير هذه النزوات الجنسية والعدوانية وإخفائها. وتجد في كتاباته وخصوصاً كتابه (أوهام المستقبل) (The Future of an Illision) وكتابه (الحضارة وإخفاقاتها) (Civilization and Its Discountents) تجد تشاؤما واضحا بالنسبة إلى مستقبل الإنسان الحديث. وفي المقابل يرى أصحاب مدرسة علم النفس الإنساني (Humanistic Psychology) أن طبيعة الإنسان خيِّرة، ولكن هذا الخير ليس به عمق أخلاقي أو روحي، فهو خير من ناحية تحقيق ذاته وتصوّره للخير النسبي، ولا يهم

بعد ذلك أن يكون شاذًا جنسيًّا أو ملحداً. أما أصحاب الاتجاه السلوكي فالإنسان عندهم طبيعة محايدة. وما الخير والشر إلا استجابات يتعلمها الإنسان في بيئته. وقديماً قال واطسون (Watson) مؤسس المدرسة السلوكية (أعطني الطفل منذ ولادته حتى السن الخامسة وأنا أعطيك الرجل الذي تريده ـ عالما كان أو طبيبا أو راهباً أو مجرما). وحديثاً قال شنر (Shinner)، وهو أحد أساطينهم: إن الدين والأخلاق ما هي إلا استجابات شرطية يتعلمها الناس بوسائل الثواب والعقاب في المجتمع. فكأنهم في ذلك ينطلقون من فكر الفيلسوف لوك (Lock) صاحب نظرية (الصفحة البيضاء).

أما الإسلام فيعتبر الإنسان خيِّرا بفطرته ـ خيرا يشمل الجوانب الإيمانية والروحية والخلقية ـ لكنه ابتلي بامتلاك الاستعداد للتوجه نحو الخير أو الشر. يؤكد ذلك حديث المصطفى ﷺ: «البر حسن الخلق والإثم ما حاك في نفسك وكرهت أن يطلع عليه الناس»[٢٣]. فالخير إذن أصيل في جذر القلوب، ولكن النزوع إلى الشر يغطي هذا الخير. وما الكفر «لغويًّا» إلا غطاء لما في الفطرة من خير أصيل. ويمكن للبيئة أن تغذي في الإنسان الاتجاه نحو الخير أو الشر. ويظهر ذلك بجلاء في قوله ﷺ: «ما من مولود إلا يولد على الفطرة (أي الإسلام) فأبواه يهوّدانه وينصّرانه ويمجّسانه»[٢٤].

الإيمان بمثل هذا التصور سيعطي المتخصص النفسي المسلم فرقانًا حساسا يزن به الأمور. فيستفيد من كل خير في علم النفس الحديث ويعطيه عمقاً إسلاميًّا ويرفض كل شر مبين.

تصور عام للأسلمة:

من هذا التصور الإسلامي، فإن النظرة الفاحصة لعلم النفس الغربي تزوّدنا بنظرية للأسلمة تقوم على قاعدتين عامتين نلخصهما ببساطة في الآتي:

القاعدة الأولى: إنه كلما كانت المواد التي تأخذها من علم النفس الغربي

---

(٢٣) عن النواس بن سمعان، رواه مسلم.

(٢٤) عن أبي هريرة، رواه مسلم.

أكثر اعتمادًا على البحث التجريبي الميداني، فإنها تكون أكثر قبولاً واتساقا مع الفكر الإسلامي. وفي المقابل، فإنه كلما كانت المواد أكثر اعتمادا على النظريات (الأريكية) (Armchair Theories)، فإنها تزداد بعدا عن التصورات الإسلامية، لأنها حينئذ تكون أكثر اعتمادا على التصورات الحضارية لواضعيها من العلماء الغربيين.

القاعدة الثانية: إنه كلما كانت المواد النفسية الحديثة تدرس جانباً محدودا من السلوك الإنساني كدراسة الإدراك الحسي أو زمن الرجع أو الذكاء أو تأثير العقاقير العلاجية على السلوك، كانت أكثر قبولاً من الناحية الإسلامية، وفي المقابل، كلما كانت هذه المواد تهتم بالسلوك الإنساني العام فإنّها تزداد بعدًا عن المظلة الإسلامية لأنها عند ذلك تتأثر بتصور علماء الغرب عن طبيعة الإنسان.

ونستنتج من هاتين القاعدتين أن أكثر المواد النفسية الحديثة قبولاً بالنسبة إلى المتخصص النفسي المسلم هي الدراسات المختبرية لجوانب محدودة ومجددة للسلوك الإنساني، خصوصا تلك التي تأتي مما أسميناه بالأرض المحايدة بين علم النفس والعلوم التجريبية الدقيقة كعلم النفس الفسيولوجي والعصبي.

إن نتائج هذه الأبحاث هي في الحقيقة (قوالب الطوب) التي يستخدمها المختصون في بناء نظرياتهم وهياكلها النفسية، لذلك يمكن أن تبنى منها شتى النظريات التي ربما يناقض بعضها بعضا، تماما كما تستخدم قوالب الطوب نفسها لبناء خمارة وحانة للقمار أو مستشفى ومسجدا. وإن العامل الأيديولوجي وتصور الباحث عن طبيعة الإنسان يمثلان الخارطة أو الخطة المرسومة التي يقوم على أساسها (البناء النظري).

تجد نتائج التجارب المعملية نفسها لها نظريات في الشرق الشيوعي تناقض تماماً تلك التي يقول بها علماء الغرب الرأسمالي. وحتى في علم النفس الغربي تجد النزاع الأكاديمي والحرب المستعرة بين أصحاب اتجاهات نفسية مختلفة يفسر كل منهم نتائج الدراسات التجريبية على أساس بنائه النظري. ولعل من الأمثلة الواضحة على ذلك الخلاف الحاد بين التحليليين والسلوكيين حيال نتائج أبحاث العلاج النفسي التجريبية والتي وضعت فيها شتى الكتب وأقيمت حولها الندوات والمؤتمرات.

أكثر هذه الأبحاث التجريبية الأساسية التي تنجز لدراسة جانب محدد من السلوك لا تختلف في الحقيقة عن تلك التي تجري في العلوم الدقيقة البحتة مثل الأحياء والكيمياء، وفي الحقيقة لا يوجد علم موضوعي بشكل تام. والموضوعية والدقة لا تخلوان من نسبية. وحتى العلوم البحتة لا تضع نتائجها بشكل قطعي، بل تستخدم مفهوم الاحتمال. لذلك فالمتخصص النفسي في المختبر الذي يبحث عن أفضل وسائل التعليم والتذكر لمختلف المواد بتعرّف أنسب التوزيع لفترات الراحة والتدريب، أو الباحث الذي يقوم بتقنين اختبار الذكاء في بيئة معينة، أو ذلك الذي يفني حياته في تعقب العوامل الوراثية التي تحدث بعض أنواع التخلف العقلي، أو الدارس الذي يتوصل إلى بعض خبايا الإدراك الحسي للخفّاش عن طريق مدى الصرخات ذات التذبذب العالي التي يطلقها (Ecolocation)، كل هؤلاء لا يختلفون عن زملائهم الذين يعملون في مختبرات الفيزياء والكيمياء. وفي الحقيقة فإن كثيرا من هؤلاء العلماء التجريبيين لا يتذكر الخلفية الفلسفية الإلحادية التي يضعها فلاسفة العلم ولا يجعل لها أهمية كبيرة. بل إن بعضهم ربما يكون مؤمناً متمسكاً بدين معين.

نتائج هذه الأبحاث إذن هي التي يفيد منها النفساني المسلم وهي التي يمكن أن يبني بها هيكلاً نظريًا متكاملاً ذا طابع إسلامي.

قارن هذه الدراسات الدقيقة بنظريات «فرويد» المشهورة عن الشخصية المسماة بالتحليل النفسي، تجدها أقرب إلى الفلسفة منها إلى العلم التجريبي. فهي بناء متكامل يقوم على تصور وفلسفة محددة لا يمكن أسلمتها إلا بعد أن ينهّد بناؤها. فنظرية تعتبر الدين نفسه عرضاً لمرض نفسي ووسواس قهري على مستوى البشرية، وأنه يتطور في الطفل عن طريق التأثر بصورة الأب من خلال العقدة الأوديبية التي يقع فيها الطفل - ذو السنوات الخمس - في حب أمه جنسيًا ويكره أباه الذي ينافسه في هذا الحب، لا يمكن أسلمتها بتغييرات تافهة. ولكن نظريات فرويد في مجملها لا تخلو بالرغم من ذلك، من بعض الجوانب المفيدة هنا وهناك، والتي يجب على المتخصص المسلم ألا يتركها بسبب تلوثها بفكره المنحرف.

لذلك بعد أن ينهّد البناء يمكن أن يستفاد من بعض الأبواب والشبابيك

وبعض قوالب الطوب في بناء نظريات نفسية إسلامية الطابع. أما الإبقاء على مثل هذه النظريات ومحاولة أسلمتها ظاهريًا فهو الخطأ الذي وقع فيه كثير من علمائنا النفسانيين الذين أشرنا إليهم بالأمثلة الواضحة في الصفحات الماضية. وجدوا البناء النفسي النظري الغربي الكامل بكل تصوراته الحضارية المادية وأفكاره الإلحادية فأرادوا «أسلمته» بإعطائه طلاءً إسلاميًا خارجيًا.

لكن نظرية «الأسلمة» ذات القاعدتين، التي اقترحناها لا يمكن أخذها دون تصرف. ففي بعض الأحيان تجد النادر من النظريات النفسية الغربية العامة ما لا يناقض المبادىء الإسلامية في أكثر مقاصدها كنظريات فكتور فرانكل المعروفة باللوغوثيرابي (Logotherapy) والتي تدور حول محور يؤكد أن سبب الاضطرابات النفسية في عالم اليوم ما هو إلا فقدان المعنى والهدف الذي يعيش الإنسان من أجله. كما نركز على أنه عندما يكون الهدف والمعنى ذَوَيْ طابع روحي ديني، فإنهما يصبحان أعمق أثراً في إعطاء الإنسان أمناً نفسيًا وقوة يجابه بها مشاكل الحياة. فهو من هذا المنطلق تصور نظري يحتاج إلى جهد قليل لإعادة صياغته إسلاميا.

وفي المقابل فإن التجربة لا يمكن قبولها دون قيد أو شرط. فربما تستخدم أساليب لا يقرها الإسلام إذ تبحث في سلوك مناف للدين مثل التجارب التي تدرس قوة الدافع، والتي ربما يسجن فيها الفئران وتمنع عن الطعام والشراب حتى الموت. أو تلك التي يعرضها الباحث لشتى أنواع العذاب الجسماني. وهناك بالطبع تلك التجارب التي يتناول فيها الأفراد أنواعا مختلفة من المخدرات، أو يقومون بالاتصالات الجنسية المحرمة ليقوم الباحث داخل المختبر بدراسة السلوك الجنسي للإنسان ويحدد العوامل التي تؤدي إلى وصول الناكح والمنكوحة إلى قمة اللذة. وفي مثل هذه التجارب التي أجراها ماسترز وجونسون (Masters & Johnson) كان بعض المتطوعين الذين اشتركوا في الاتصال الجنسي ـ رجالاً ونساءً بلغوا التاسعة والثمانين من العمر[٢٥] فتصور معي أن يشترك جدي وجدتك في مثل هذه التجارب من أجل تقدم العلم!

---

(٢٥) F. Belliveau and L. and L. Richard, *Understanding Human Sexual Inadequacy,* London: Cornet Books, (1974), p. 26.

كذلك هناك الأبحاث الميدانية، خصوصا في علم النفس الاجتماعي، التي يتآمر فيها أحد الأفراد مع الباحث لكي يضعا شخصا ثالثا في موقف حرج. كأن يؤمر هذا الشخص بزيادة التيار الكهربائي إلى درجة خطرة لعقاب المتآمر الذي يصرخ لإيهامه بأنه متألّم بالفعل. ولا ننسى في هذا المجال الأبحاث التجريبية التي يتجسس فيها الباحث على البالغين من خلال التسجيل التلفزيوني أو خلال الزجاج ذي الاتجاه الواحد.

وعلى كل حال، فإن إدخال العامل الإيماني وتصحيح تصور طبيعة الإنسان يعطيان النفساني المسلم القدرة على تمييز الخبيث من الطيب في الأبحاث والنظريات والممارسات.

ويمكننا من هذا المنطلق أن ننظر إلى علم النفس الغربي من خلال شعبه الثلاث التي ذكرناها من قبل. فقد قلنا إن علم النفس كتخصص هو علم تجريبي وفلسفة وفنّ. فأما علم النفس كعلم تجريبي فقد تحدثنا عنه بما فيه الكفاية ـ نقبله بشكل عام ولكننا نرفض خلفيته الفلسفية وبعض أساليبه وممارساته التي تتنافى مع ديننا ـ وعلم النفس كفلسفة، والتي تظهر في النظريات العامة عن الإنسان وطبيعته بالرفض العام، لكننا لا نستنكف عن الاستفادة من بعض جوانبها المفيدة. فليس هناك شر محض في مثل هذه النظريات. وأما علم النفس كفن أو حرفة دقيقة تحتاج إلى تدريب عملي وخبرة طويلة في الأداء كفنون العلاج النفسي وتطبيق اختبارات الذكاء والتدريس، فإنه لا حرج علينا في تعلمها والإفادة منها، إلا إذا ناقضت أساليبُها ومقاصدُها فكرنا الإسلامي. مثلاً نجد في فنون العلاج السلوكي للرجال المصابين بالعجز الجنسي أساليب تقوم على استئجار امرأة مدربة في «التحصين التدريجي» تعالج المريض عمليًا بالاشتراك الفعلي في العمل الجنسي المتدرج معه. ففي مثل هذه الحالة يحتاج المتخصص المسلم إلى أن يساعد مثل هذا المريض عن طريق تدريب زوجه، ولا حرج في ذلك. بالإضافة إلى ذلك، هناك اختبارات نفسية تقوم على تصورات نظرية مرفوضة إسلاميا. ويمكن للمتخصص المسلم استخدامها والاستفادة منها بإعطائها تصورا مختلفا، أو يقوم ـ وهذا هو المطلوب ـ باختراع اختبارات جديدة تنبع من تصورات البيئة المحلية بأفكارها ومعتقداتها وتقاليدها. فالتحرر من قبضة الغرب في علم النفس القياسي أمر هام جدا حتى وإن لم ندخل الجانب الإسلامي في الموضوع.

وأخيرا، فإن هذا التصور العام لأسلمة علم النفس يمكن تطبيقه على فروع علم النفس الغربي وميادينه على نحو مفيد. وسيجد المتخصص النفسي المسلم أن بعض مواد علم النفس بشكل عام هي أقرب إلى التصور الإسلامي من غيرها. والفروع التي تقوم على التجربة التي تدرس جوانب من السلوك الذي يمكن قياسه هي التي يجب أن تركز عليها أقسام علم النفس في جامعات البلاد الإسلامية في هذه المرحلة. مثلاً يجب أن يركز المنهج على علم النفس التجريبي والقياسي وعلم النفس الاحصائي وعلم النفس الفسيولوجي وعلم النفس الوراثي وعلم النفس العصبي وسيكولوجية التعلم وبعض جوانب علم نفس الشواذ، وغيرها من المواد التي تقع تحت هذه المظلة.

أما الفروع التي تقوم بشكل أكبر على النظريات العامة للإنسان مثل سيكولوجية الشخصية والتحليل النفسي كما هو موجود في مواد علم النفس كالنمو والشخصية والعلاج النفسي بالإضافة إلى علم النفس الإنساني وعلم النفس الفلسفي وغيرها من المواد المشابهة، فيجب في هذه المرحلة تدريسها بحذر وإظهار الجوانب المنافية للإسلام في تكوينها.

إن قيام علم نفس إسلامي الطابع لا يتم إلا إذا قام العلماء المخلصون بأبحاث تجريبية وميدانية مكثفة على طول العالم الإسلامي وعرضه بالطريقة التي تسمح في المستقبل للمنظّرين النفسانيين المسلمين بوضع نظريات من أصول تجريبية وميدانية طبقت على أفراد مؤمنين فنخدم هذا الاتجاه المبارك. فإذا نظرنا إلى كتب علم النفس الغربي نجد في كل صفحة تلخيصا لعشرات الأبحاث التجريبية والميدانية التي قام بها علماء الغرب، لذلك لا يمكن تأسيس علم نفس إسلامي ما لم يكن تحت أيدينا العدد الكافي من نتائج الأبحاث التجريبية الإسلامية لوضع النظريات المناسبة. وستعمّ فائدة هذا العلم بعد أسلمته إن شاء الله، الشرق والغرب على السواء، وسوف تؤلف بعد ذلك الكتب الجامعية التي تخلّص شبابنا من التبعية العمياء لمواد علم النفس الغربي وتدفعهم إلى زيادة التأصيل وإلى التخصص الذي يثري هذا الاتجاه.

فإن كان الماركسيون يستفيدون من دراساتهم النفسية لخدمة مبادئهم ويرفضون كل ما هو فلسفي وفكري في علم النفس الغربي بوصفه برجوازيا، حتى

قام صرح ما يسمّونه بعلم النفس السوفياتي، فقد آن الأوان للإسلاميين لأن يحطّموا أغلال الفكر الغربي النفسي الذي قيّدهم ردحاً من الزمان.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المصادر

العربية:

- إبراهيم سرسيق، **النفس الإنسانية في القرآن الكريم**، مطبوعات تهامة (١٩٨١م).
- حسن محمد الشرقاوي، **نحو علم نفس إسلامي** الهيئة العربية العامة للكتاب.
- زكريا إبراهيم **دراسات في الفلسفة المعاصرة**، الجزء الأول، القاهرة: مكتبة مصر، (١٩٦٨م).
- طه أمير «حول معضلة عالم النفس المسلم» **مجلة الثقافة السودانية**، السنة الرابعة ــ العدد السادس عشر، (ديسمبر ١٩٨٠م).
- عباس محمود العقاد، **الإنسان في القرآن الكريم**، القاهرة: دار الهلال.
- عبد العظيم الطويل، **دراسات نفسية وتأملات قرآنية**، الاسكندرية: مكتبة نشر الثقافة، (١٩٧٧م).
- عماد الدين خليل، **تهافت العلمانية** بيروت: مؤسسة الرسالة، (١٩٧٩م).
- مالك بدري، «التفكر في الكون والإنسان بين العبادة والعلم» **مجلة كلية العلوم الاجتماعية** الرياض: (١٤٠١هـ).
- محمد بدران، **الفلسفة الحديثة في الميزان وتأسيس القواعد من القرآن**، القاهرة: مكتبة القرآن الحديثة (١٩٦٨م).

غير العربية:

- Badri, M.B., *Dilemma of Muslim Psychologists,* London: M.W.H. Publishers, (1978).

- Belliveaw, F., *Understanding Human Sexual Inadequacy,* Cornet Books, (1974).

- Eysenck, *H.J., Psychology* Is *about People* London: Penguin Press (1972).

- Fox, L., W. ed. *Psychology as Philosophy, Science, and Art,,* California: Goodyear Co. (1972).

- Gillam, W. ed. *Psychology Today,* London: Hodder Staughton (1975).

- Sarason, S.B. *Psychology Misdirected,* London: (1981).

- Ziferstein, I. "Soviet Psychiatry Past, Present, and Future" in A. Simitenko, ed., *Soviet Thought in the Soviet Union* Chicago: Quadrangle Books. (1969).

أهمية الظواهر فوق الحاسية في بلورة المنهج السلوكي الإسلامي

د. حسن عبد الرحيم الطيب

كلية الشريعة والعلوم الاجتماعية

جامعة أم درمان الإسلامية



أبعـاد القصـة:

إن الشخص المسلم مطالب كـي يكون إيمانه كاملاً، أن يؤمن بالقوى الروحية وما قد يصدر منها من معجزات وخوارق. هذه القوى التي تقع في عوالم أخرى بخلاف عالم المحسوسات، ابتداء من عالم الملكوت الأعلى وعوالم الملائكة والجن والشياطين والعوالم الأخرى الموصوفة في الآية ﴿وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾. [النحل: ٨]. وذلك من قبيل محدودية علم الإنسان وإدراكه ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾. [الإسراء: ٨٥]. والمسلم مطالب بذلك شرعا، وبنصّ الآية ﴿الٓمٓ ۝ ذَٰلِكَ ٱلْكِتَٰبُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ﴾. [البقرة: ٢]. فهؤلاء تنطبق عليهم صفتا (الهدى) و(الصلاح).

وكلما أوغل المرء في دراسة الحضارات القديمة تكشّف له اهتمام الإنسان بالظواهر الغيبية والدينية والممارسات الروحية والشعائرية كالسحر بأنواعه، وما يتعلق بالخلق، والموت ومـا بعده... ولعـل أكبر حضـارة برزت فيهـا هذه الاهتمامات هي حضارة مصر حتى قبل بناء الأهرام.

سيكون منطلقنا في هذه الأطروحة أو المقالة مركزا على منهج الإنسانيات أو علم الأنثروبولوجيا الاجتمـاعية (Social Anthropology) وفـرعه (Systems of Belief)، إذ تميز، رغم غزارة مادته والبحوث المستفيضة، بأن معالجته جزئية للظواهر فوق الحاسية والتي توصف في الانجليزية بـ (Extrasensory perception;)

والتي تقع في دائرة الـ (Para psychology) ومجال فوق الحسيات (ESP) واسع مترامي الأطراف بحق وحقيقة، ويمكن القول بأن معالجة علماء الأنثروبولوجيا الغربيين -حسب دراستي لهذا العلم بجامعة الخرطوم خلال الفترة ٦٤/٦٥ - ٦٧/٦٨ كانوا يغفلون -حسب منهجهم العلمي - تفسير الظواهر فوق الحسية. وزاد من حدّة التساؤلات التي واجهتني أنها تزامنت منذ البداية، أي أثناء دراستي، مع ما كنت ألاحظ أثناء عملي في أبحاث ميدانية مستقلة وفردية عن ديانة قبيلة الانقسنا (Ingessena) وعقائد قبائل جنوب الفونج (Southern Fung) بمديرية النيل الأزرق ومشارف حدود الحبشة، وقد ظهرت منها ثماني حلقات بمجلة الخرطوم (التي تصدرها وزارة الإعلام) في عام ١٩٦٩/ ١٩٧٠ وتوقفت المقالات بسبب التأميم. هذا بالإضافة إلى ثلاث حلقات - كل حلقة في ٤٥ دقيقة - عن معتقدات الانقسنا وكونياتهم (Cosmology) بالتلفزيون عام ١٩٧٨ - برنامج آفاق وظلال. . . وأود أن أقترح على من له الرغبة في دراسة هذا المجال من منظور جديـد أن يدرس ظاهرة، وحقيقة، الطقوس التي يقوم بها السحرة - الكجور (Kujur) وبالذات في جبل السِّيلَك (Sillak) - الواقع جنوب غرب جبال الانقسنا ومدينة الدمازين والذي وصفته في إحدى مقالاتي (أضواء على جبال الانقسنا) بمجلة الخرطوم ١٩٧٠ بأنه (أكاديمية للسحر) تدرّب وتخرِّج الكجوريين وتجيزهم لكل قبائل المنطقة من أنقسنا وبروك وادوك (Uduk). وقد ذكر لي العمدة «أدهم الشيخ إدريس» عمدة الفونج بجبل وعمودية قلي (Guli) والذي يتبع له (الجبل) أنه شاهد كبار السحرة ويطمس الواحد منهم فخذ الثور الذي يذبح قربانا للأرواح - هي ما نتعارف عليها بالشياطين - في ماء الحفير (بركة الماء) ويخرجه بسرعة وقد خلا من كل أثر للحم واستحال عظما أبيض، وأنهم - أي السحرة - يتسابقون في الحفير بركوب جذوع الشجر التي تنطلق بهم كالزوارق البخارية في السرعة، وقلت له إنني سأكتب هذا على عهدته، فردَّ بأنه مستعد لأخذي لمشاهدة الاحتفالات التي تقام عادة في شهر نوفمبر كل عام. . .

كان ذلك عام ١٩٦٨، ولكن لم تتح لي إلا زيارة قصيرة لجبل السيلك في غير الموعد المذكور، وإن كنت قد تعرفت على شيخها في ذلك الوقت، ولا أزال أنتظر الفرصة لكي أتحقق مما يحدث هناك وبرفقة فريق من الباحثين، لو أمكن. كما

أنني شاهدت أشياء أخرى غريبة يقوم بها (درويش) في سهل الفنا بمدينة مراكش بالمغرب في عام ١٩٧٧ م . . .

فالشاهد أن علم الأنثروبولوجيا ودراسات الشعوب المسماة «بالبدائية» (Primitive) يقف عند النقطة المطلوب البدء منها هنا، ولعل المحاولات قد بدأت منذ أمد ولكن التفسيرات اختلفت. ونحن المسلمين السودانيين نحتاج لأساليب تحليل ومنهج مختلف عن الغربي (الاستقرائي دون سواه) ولا أملك سوى التفاسير النابعة والمستقاة من القرآن الكريم والسنّة وآثار علماء المسلمين لمثل هذه الظواهر الغيبية الخارقة التي نطالَب بالإيمان بها بالآية ﴿ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ﴾. [البقرة: ٣]. كما يجب استعمال مصطلحات جديدة مرادفة تشرح المصطلحات والألفاظ الواردة في اللغات المحلية (الرطانة)، كما أننا نحتاج إلى قدر كبير من الجرأة في التفكير أو «التفكير الثوري». وبالإضافة إلى الظواهر الغريبة لدى المجتمعات الوثنية فإن الشخص بحكم معايشته للمجتمع السوداني المسلم الافريقي ـ العربي يحتك ويقرأ ويسمع ويشاهد ويعايش صورا شتى من الأفعال أو الأقوال والممارسات والتفاسير لأمور خارقة للعادة ـ وعلى سبيل المثال كنت أسأل وعلى مسمع من زملائي الحاضرين الدكاترة بالجامعة الإسلامية عما مر عليهم أو شاهدوا من ظواهر، ذكر أحد الدكاترة السودانيين ـ أنه شاهد من ضمن جماعة مصحفا يطير. . . أو طار من بيت احترق إلى آخر. وذكر دكتور مصري آخر أنه شاهد أحد الدراويش في «الحضرة» يهرس الجمر المتقد في فمه ويقرقشه بأسنانه وينفخه في الهواء شررا وشواظا، وذلك في حلقة ذكر بقريته. وذكر دكتور ثالث من العراق أنه اعتاد مشاهدة حدث في عيد سنوي يقام في مدن العراق الجنوبية للشيخ عبد القادر الجيلاني تحضر فيه جفان الأرز بالسمن والسكر وتوقد الشموع ويطلق البخور في الغرف وتوصد وتفتح بعد فترة لتجد كل أسرة أثر عصا بارزة في صحن الأرز ـ علامة أن (روح الشيخ) أو من ينوب عنه طافت وقبلت الهدية، وهذا يتكرر بالنسبة إلى الجميع وسنويا. أما ما ذكره الدكتور المصري فقد قرأته في كتاب بمباشي ماكفيرسون، وهو أن مستر ماكفيرسون مدير قلم المخابرات في مصر في فترة ما قبل الحرب العالمية الأخيرة وصفه كشاهد عيان، والآن يدور جدل في إحدى المجلات العربية عن ظاهرة المشي على النار في هاواي والهند وهونج كونج، بينما «الدراويش» يلوكون الجمر. ولا أحد يحاول أن يفسر أو يتذكر مجرد

ذكر هذه الحوادث، مما يدل على انفصالنا عن بيئتنا حتى يكتب عنّا أجنبي «خواجا». إن تكرار هذه الحوادث لا شك أنه يحتاج لتوثيق ورصد واعتبار جادّ من قبل العلماء، ولا أقول علماء النفس فقط، بل فريق متكامل من مختلف التخصصات (Interdisiciplinary Team or Task-Force). وقد بدأ الاهتمام بهذه الظواهر في المجلات الأكاديمية (في مجال الدراسات الإسلامية والدراسات المقارنة). كذلك ما ذكره الممثل الكبير يوسف وهبي ـ نقلاً عن إذاعة لندن العربية عام ١٩٧٤ و ١٩٧٥ م ذكر فيها عدة أشياء غريبة مرت به، من ضمنها أن رجلاً يعمل بالروحانيات أجرى له عملية جراحية (روحية) وعندما جاء للفحص في لندن مرة ثانية ذكر له الجراح البريطاني أن عملية سابقة قد أجريت له من قبل (هذه تذكّرنا بما كتب وقيل في الصحف عن دكتور خميس). والأمر المؤسف أنه لا يوجد كتيّب رصدت فيه تلكم الظاهرة الغريبة بواسطة علماء النفس والطب السودانيين، مع أن علماء المسلمين وصفوتهم قد اهتموا برصد الخوارق والظواهر فوق الحسية ابتداء بعهد الرسول ﷺ، عبورا بكتابات ابن القيم وابن تيمية. ومن الكتب الإسلامية الحديثة التي تتناول مثل هذه الموضوعات كتاب الأستاذ أحمد حسين ـ الطاقة الإنسانية وكتاب تبسيط العقائد الإسلامية للعلاّمة الشيخ حسن أيوب ـ طبع دار البحوث العلمية بالكويت. وكتابات متفرقة وهامة منها الحادثة التي رواها الإمام عبد المجيد سليم، شيخ الأزهر الأسبق، التي نشرت في جريدة الجمهورية ١٩٥٥ م وصاغ لها المحرر عنوان (أيهما أقنع؟) عن صلته بصديقه السوداني وزميل دراسته والجنّي المسلم الذي شاهده الشيخ وحادثه بعد وفاة صديقه عندما أوقد (المصباح) الذي تركه له. وهي لا تختلف كثيرا عن القصة التي سمعتها من الشيخ المرحوم عوض عمر إمام عن صديقه شيخ خلوة وددوليب، بأم درمان عن شيخ الجن الذي خاطبه يقظة عندما أوقد المجمر الذي تركه تلميذه المتوفى. ومن أراد مراجع جاهزة فليطّلع على المشاهد التي أوردها الإمام الأكبر دكتور عبد الحليم محمود شيخ الأزهر السابق في كتاب (أبو الحسن الشاذلي: الصوفي المجاهد والعارف بالله ـ طبعة دار التراث العربي بالقاهرة، يطلب من مكتبة دار التوفيق بالخرطوم ـ طبع بالقاهرة ١٩٧٧ م) ـ صفحات ٧ إلى ٩ و ١٤٥ و ١٩٥ و ١٩٦ و ١٩٧، ولا يفوتنا رأيه عن التصوف والصوفية، فهو يناسب هذا المقام. كذلك ينبغي أن ترصد كل الأخبار الواردة حول ممارسات صلاة الاستسقاء في السودان والبلدان

السهلية الافريقية، كما ينبغي لعلماء المسلمين الاهتمام بما توصل إليه عالم الفضاء السابق بيتر كلارك وما تطرق إليه في كتابه (Peter Clark: The World of Strange Powers) والذي أخرجه كمسلسل تلفزيوني به عروض لظواهر عـدة كالتقمص والمس الروحي والعلاج في سريلانكا، وعرّافي الماء (Dowsers or water diviners) والبيوت المسكونة والمشي على النار ـ ويمكن مشاهدة بعض هذه الظواهر بالأفلام، إذا كان وقت المؤتمر يسمح بذلك. كذلك يجب ربط هذه الأشياء الخارقة للعادة بما نقرأ عن بحارة الباسفيكي البولنزيين الذين يعرفون المسافات بغمس الاصبع في الماء، وبحارة الجنوب العربي الذين يحـددون المسافات لساحل افريقيا بمذاق طعم ماء البحر، وبدو الجزيرة العربية الذين ذكر أحد طلاب الجيولوجيا السودانيين بالمملكة العربية السعودية، أنهم ادهشوا الخبراء الروس بإلصاق آذانهم في الأرض وسماع تلاطم المياه الجوفية على بعد عدة أميال في جوف الأرض ـ هذا إذا كانت هناك مياه جوفية في الموضع المراد البحث عنه ـ وكذلك ربط ظاهرة التلباثي Telpathy بمفهوم «الارو» أو «اللرو» فعبارة «فلان ضارب لي اللرو» شائعة في مجتمعات الدامر بربر، وهي أول عبارة أسمع بها في السودان تصف هذه الظاهرة، حسب علمي المحدود. ولست أدري هل لها مرادف في لهجات البجا أو الزغاوة، ومدى التعويل عليها لدى البدو. كل هذه الأمور تحتاج إلى بحث واستقصاء وبصورة لا تفزع الطرف الآخر. . . ولا تنفّره.

ولعل أول من ولج وكتب عن الظواهر الغيبية (ESP) في الشرق من الغربيين بعد الصليبيين هم الرحالة والمغامرون والمكتشفون، نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر أول سائح بريطاني صار في ما بعد مرجعا تاريخيًّا، زار السودان في القرن الثامن عشر وهو جيمس بروس ـ فقد ذكر أنه شاهد في مدينة الدامر جماعة قدموا برجل متهم بأكل ماعز مسروق أمام شيخ المجاذيب (الفكي (الفقيه) الكبير)، وسأله الشيخ، فأنكر الرجل سرقة البهيمة فلمس الشيخ بطنه بطرف عصاه فصدر صوت كصوت الماعز من بطنه سمعه جميع الحاضرين حتى جيمس بروس، ولكنه عاد وناقض نفسه وكذّب أذنيه وقال إن ذلك شعوذة وضرب من ضروب السحر رغم أن الرجل اعترف. . . وهكذا صارت كلمة (Witchcraft)، أي شعوذة، مصطلحا واسعاً يدخل فيه كل أمر خارق للعادة، حتى صارت مفهوما فضفاضا استعمله كثير من الانثروبولوجيين بلا تمييز، ولم يحددوا له أبعادا وحدودا ولا أسبابا لكيفية

حدوثه، بل صارت صفة لكل الأديان غير المسيحية. لذا ركّزوا على دراسة الجوانب الاجتماعية والانعكاسات السياسية والاقتصادية لهذه الأديان مع اقتناع بأنها كلها مجموعة شعوذات، لا فرق بين إسلام أو هندوسية... ولعل أكبر المهتمين بدراسة ما يسمى بالشعوذة هو البروفيسور إيفانز برتشارد في كتابه الشعوذة والأزلام والسحر عند الزاندي (Witchcraft Oracles And Magic Among The Azande. E. E. Evans - Pritchard)، وله كتابات أخرى منها ديانة النوير (Nuer Religion) وأعمال أخرى عن السيلْك والدينكا. كما يمكن الرجوع لكثير من كتابات الأنثروبولوجيين القدامى عن السودان، سيما استاذ ايفانز برتشارد ـ سلجمان وكتابه المشهور القبائل الوثنية في السودان النيلي (Seligman; The Pagan Tribes Of The Nilotio Sudan) الذي يصر على تصنيف القبائل المسلمة والمستعربة حتى مثل الفور والداجو والفونج ضمن القبائل الوثنية، وكان أحرى به أن يتوخى الأمانة العلمية. ولكن الغَرض يُعمي والدسّ يُضلّل، فحتى لو سمى كتابه القبائل الزنجية فإن الأمر يـزداد تعقيدا، ولكن الكتـاب الذي ألف لتلبيـة احتياجـات مكتب المستعمرات البريطاني، كان القصد منه وضع سياسة الجنوب (The Southern Policy)، بدليل أن بعض الكتب والكتابات التي ظهرت باسم بعض المثقفين الجنوبيين والخاصة بالدولة الجنوبية المنفصلة يكاد يكون نسخة تتقصّى أثر الحدود التي رسمها سلجمان في كتابه، فهي تمتد شمالاً حتى نيالا والدلنج والروصيرص، كما توضح الخرائط.

هذا، وقد عجز علم النفس الغربي عن مواجهة موجة العودة أو الردّة (الوثنية الحديثة)، وهو ما يعرف بالـ (Occult)، فبعدما كان السحر في بريطانيا يموت، ويحتضر في جزيرة الإنسان (Isle of Man) آخر قلعة للسحر ـ وأيام الساحر (هوديني) لم تجد الأشواق الروحية ما يملأها، فظهرت جمعيات تحضير الأرواح واستقراء الطالع والنجوم في برامج التلفزيون والصحف واللجوء لليوجا والأديان الشرقية كالبوذية التبتية إثر جهود الـ (دالاي لاما) وتراجم كتبه. ووصلت الموجة أقصى مداها بظهور جمعيات عبادة الشيطان (Devil Worshipers) في كاليفورنيا في الستينات والسيخية (Khalsa Sikhism) في غرب الولايات المتحدة والدجال (باغوان) وأتباعه الجامعيين، والجمعيات السرية البريطانية التي تعمل بالسحر الأسود وتقتل الأطفال، وتغتصب، وتدنّس القبور ومحتوياتها، ولها متاجر في بعض

المدن مثل مانشستر، وتطالب بالاعتراف القانوني وتدّعي أن أهدافها تتفق مع أهداف الكنيسة ـ كلها تهدف لخلق الوئام النفسي والتصالح والتوافق مع البيئة. ومما يشجّع على الأبحاث الحالة التي وصلت إليها أوروبا من اليأس حتى إنها رجعت جزئيًا للأساليب القديمة. وظهرت محاولات (محدودة) كنسية لمعالجة الوضع وتلافي ما يمكن تلافيه فظهرت عدة جماعات: فجماعة الـ (English Cross Society) جماعة شبابية تحاول ربط الشباب وحمايتهم من شرور المجتمع ومفاسده كما ظهرت جمعيات نصرانية للعلاج الروحي شجعها على الظهور فيلم «The Exorcist» أي «الراقي» (الذي يطرد الأرواح الشريرة بالرُّقى والتعاويذ) الذي أثار ضجة وسط الشباب التائه المكتوي بلهيب المادية في أمريكا. وقيل إنه أثناء عرضه في السبعينات كثر النحيب والتشنج وبكاء المراهقين من الجنسين، بل إن بعضهم كان يطلق النار من مسدسه على صورة الشيطان (كأني بهم يرجمونه) في الفيلم. وبعدها بدأت موجة التوجه للقسيسين كي يرقوهم لاعتقاد هؤلاء أن الشياطين تقطن وتتجسد في أرواحهم وأبدانهم وأنها هي المسؤولة أساسا عن المشكلات التي يعانونها وعما أصابهم منها. وقد كانت الرقية من قبل من الأمور المحرجة جداً بالنسبة إلى رجال الكنيسة، إذ إنها تذكّرهم بممارسات القرون الوسطى. ربما! وتوجد في كثير من مدن الغرب مثل لاهاي وليفربول جمعية (Spiritualist Churches)، والكنائس التي تعقد فيها دورات علاجية (Healing Sessions) ـ ظاهرة الشفاء بالإيمان (Faith Healing) يعقدها القسيسون، وقد عرض التلفزيون البريطاني حوالي عام ١٩٨٤ م، برنامجا ولقاء مع بعض المرضى الذين ادّعى بعضهم أنهم شفوا من أمراض جد خطيرة مثل الـ (Multiple Scurosis) ـ والعهدة على الراوي ـ ونسب القس المداوي (من ليفربول) بأن العلاج يكمن في الانجيل وليس في بركة أياديهم ـ والله أعلم ـ فقد يكون ذلك نوعا من التواضع. والله أعلم.. وليس الحال قاصرا على غرب أوروبا، ففي الشرق الشيوعي ظل علماء الروس المهتمون بعلم النفس، وحتى علم الوراثة، يتداولون مناهج بحثهم دون اعتراف ظاهر بوجود إله وقوى غيبية ـ اللهم ما عدا تلقّي ذبذبات صوتية من عالم خارجي، كما نقل عن إذاعاتهم قديما.. ودراسة عن ظاهرة الـ (Telepathy) ولكن ما ينشر ـ في وسائل الإعلام ـ متعلق بظاهرة لجوء المسؤولين للعرّافات الغجريات واستخدام ذوي الطاقات الخارقة في التأثير في منافسي أبطال روسيا في

الشطرنج... الخ. أما في صين ـ ما بعد ماو ـ فقد شجعت السلطات فيها على ظهور المعابد البوذية، مع إبداء بعض التسامح مع مسلمي الصين الآخرين، في مجال الذبائح والأحوال الشخصية وطباعة المصحف المفسر بالصينية.

وكما حدث للكثيرين من طلاب العلوم الإنسانية والسلوكية، فإن مثل هذه الازدواجية ـ العلمية العقدية قد عمّقت في النفس ما يعانيه الطالب السوداني ـ والمسلم على وجه الخصوص ـ من أزمة فكرية وعقدية إزاء معالجة هذه الظواهر، والقصور الواضح في معالجة هذه القضية الأساسية والمحورية. ورغم خطورة هذا المجال فعلى الطالب أن يتغافل ويتحاشى أن يكتب بحرية ـ حسب اعتقاده ـ عن حقيقة هذه الظواهر، بل عليه أن يصب اهتمامه ويركزه على آثارها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ضاربا بكل ما يتعلق بكونها حقيقة عرض الحائط. ولو فُرض أنه أبدى رأيا أو حكما فيها، لا بد أن يكون ذلك متواضعا، ومحايدا، مع الإيمان ببقية الأديان هندوسيةً كانت أو وثنية على اعتبار أنّها كلها سواسية، في ميزان المنهج الفرعي للأنثروبولوجيا ـ المعروف بنظام الأديان (System of Belief). ورغم الحياد، المطلوب من الطالب، فإن معظم الذين يكتبون عن نظريات الدين وأمور العقائد لهم تحليلات «مادية» أو «إلحادية» أي معتمدة على المحسوسات فقط، ومناهجها الأساسية (أساسا استقرائية) مثل ليفي ستراوس (Levi-Strauss) أو خلافه، حتى الذين اعتنقوا الكاثوليكية في ما بعد ـ لم يشاؤوا أن يوضحوا آراءهم في هذه القضية.

خلاصة القول: إنه كان على الطالب ـ إن أراد أن يكون ناجحا ـ أن يكون حكمه متجرداً وعقلانيا وراشدا، وأن يحلل ويلتزم بالأسلوب (العلمي)... لا تسأل كثيرا ولا تذهب بعيدا. كن كالمهندس يستعمل الكهرباء دون أن يحاول أن يتعامل معها أكثر من كونها مصدرا أو تيارا من الطاقة... فكان لا بد للتساؤل المكبوت أن يطلّ برأسه لا من منطلق سلامة الاعتقاد ولكن لتبرير (البدهيّات) التي يفترض أن يقبلها الطالب بلا نقاش والمتعلقة بالأديان المختلفة، فهي تعرض تساؤلاً منطقيًّا ـ وهو: هل سأل هؤلاء العلماء والكتاب كل الأسئلة؟ وهل سألوا الأسئلة «الصحيحة»؟ وهل سألوا أهل المجتمعات التي درسوها عن صحة ما يعتقدون وماهيته أو أنهم تأقلموا مع معتقداتهم هذه وركزوا على جوانبها وانعكاساتها الاجتماعية، بفروعها؟ وهل سيقبل القارئ تفسيراتهم؟

بالنسبة إليّ. . كان. . . لزاما أن تظهر هذه التساؤلات من حيث انتهى علماء الأنثروبولوجيا حسبما درست حتى نهاية الستينات حتى ليتصور المرء أنها صارت عقدة في حد ذاتها ـ فمن ناحية ـ فإنه يُطلَب فهم، واستيعاب، ظاهر العلوم الغربية وباطنها. يعتبر أهم مؤشرات الفهم والنجاح والتفوق، ولكن هذا التفوق والاستيعاب في حدّ ذاته يشكل أمّ المشكلات، لأنه ينطوي ـ خاصة في مراحل التطبيق ـ على تأثّر وتشرّب كامل وتبعية وتقديس لكل ما يصدر عن تلكم الحضارة. والمناهج المعنية هنا هي مناهج علوم الاجتماع على وجه الخصوص. وقد يولّد تبعية عمياء أحيانا. وقد تنبّه لهذا الارتباط أو الربط العلمي العاطفي كثير من علماء الغرب أنفسهم. وقد نوه بعضهم برفيق السفر الحضاري الذي ظل يلازم المنهج العلمي الأوروبي، وأعني به التحيز لكل ما هو أوروبي، ما يعرف بالـ (Eurocentric Bias أو Ethnocentric Bias). وقد كتب غونار ميردال، العالم السويدي في مجال التنمية، عن أسطورة العلم المتجرد عن القيم الحضارية (Gunnar Myrdal, The Myth of Value - Free Science) كما يظهر ذلك في كتابات شوماكر عن التقنية الوسيطة (E.E. Schumacher: Small is Beautiful).

هذا، ولم يقتنع كثير من علماء العالم الثالث وأوصياء العالم الثالث من علماء الغرب والشرق بإفلاس النهج الغربي في تحليل الأوضاع السياسية والاقتصادية والتنموية إلا بعد حدوث أزمات رنانة، ففي عالم الاقتصاد فشلت النظريات (الكلاسيكية الحديثة) ونظريات حرية التجارة، كما فشلت نظريات استخدام الإجراءات النقدية في كبح جماح التضخم، كما فشلت وصفات البنك الدولي في رفع الدعم عن المواد الغذائية في الشرق الأوسط. . . وبعد حرب ١٩٧٣ م ظهر الأثر القوي للسياسة في عالم الاقتصاد، مما أقنع كثيرا من أساتذة الاقتصاد في الجامعات بالاعتراف بدور العوامل غير الاقتصادية ـ أو الخارجية ـ (Exogenous Factors) وكانوا من قبل يصبّون جلّ اهتمامهم على الجوانب الكمية «والراشدة» ويتركون البقية لعبارة ـ إذا ما ظلت الأوضاع الباقية ثابتة ـ (Ceteris Paribus) ليلقوا في باطنها كل المتغيرات الأخرى. والويل لمن يخرج عن النهج المقبول في الستينات. وعلى سبيل التدليل أذكر جيدا أن أحد أساتذتي في جامعة الخرطوم سخر مني وأضحك عليَّ الفصل تماما عندما قلت له إن البنوك يمكن، وينبغي، أن تعمل دون ربح (فائدة) (Rate of Interest) فكانت تلكم العبارة بمثابة

«الهرطقة الكبرى»، وقال ساخرا: إنك تريد أن تعود بالعالم للعصور الوسطى وتجارة التبادل. ولم أجد في كل الفصل من يناصرني أو حتى من يعزيني. حدث ذلك في عام ١٩٦٦/ ١٩٦٧ والناظر لكتاب الاقتصاد لسامولسون (Samuelson: Economics) وفي صفحته الأخيرة لخريطة تطور علم الاقتصاد لا يجد فيه شيئا من الاقتصاد الإسلامي عن إسهام المسلمين ولا حتى كلمة «صك» (Cheque).

ولعل أكبر معوّق للمنهج الإسلامي كان نابعا من الطغيان الفكري ـ الأوروبي الأصل ـ السائد وسط الاقتصاديين، خلال الستينات على وجه الخصوص، وتركهم للنواحي غير الراشدة في الإنسان للعلوم الأخرى كالاجتماع وعلم النفس. أمّا هم فيهتمون، أو يحتكرون، الإنسان الراشد الفعال، التاجر، المغامر، المرابي.

ومن أوضح الأدلة على هذا الطغيان تلكم النظرة الاحتقارية نحو الصين الملكية وتبدل الحال بعد ثورة ماو وما تلا ذلك من اعتراف الغرب بجهود الصين وابتكار العبقرية الصينية عندما فتح الغرب صدره للغة الصينية والتقنية الصينية وحتى الطب الصيني مثل الوخز بالإبر ومعالجة أمراض القلب بحساء الثعبان المنغولي الذي يحمل مواد تمنع تجلط الدم، وعشب (الجن سنغ) المقوِّي أصبح يباع في صيدليات بريطانيا. أما اليابان فأمرها أعجب. وقد أثبتت الجهود العلمية وحملات التعبئة الصينية في علاج النظرة السلبية لكل ما هو شرقي كأنما خلق الشرق ليكون مخزنا للخرافات والأساطير والعنقاء والتنين، لا فرق بين عربي ولا هندي ولا صيني أو تركي، وهي الشعوب التي أعطت ـ بالإضافة إلى الأفارقة والهنود الحمر ـ كثيرا من العطاء الحضاري والمادي للعالم أجمع، وللغرب خاصة، بما في ذلك دين الغرب الرئيسي. كذلك يجب ألّا تفوّت علينا حملات التعتيم التي كادت تنسينا دور الأندلس في رفع أوروبا من جهلها، والحروب الصليبية باعتبارها أوّل تجربة استعمارية في تاريخ العالم. فإن التعتيم هو سلاح أسطورة الرجل الأبيض الخارق، وقد آن الأوان لكي نستعمل ما بأيدينا وما يتاح لنا من منهج متفرد قبل أن تبتلعنا موجة التبعية والعبودية. وماذا يضير إنسان العالم الثالث الذي يوصف بأنه متخلّف ـ زورا وبهتانا ـ أن يتعرف في مرحلةِ ما بعد الاستقلال التكوين الروحي والنفسي لأمته المقهورة، ويسبر غورها، حتى يضع يده على مواضع القوة وأزرار المحرك. وماذا يضيره لو قيل إنه رجعي أو وصم بأية صفة أخرى طالما أنه مؤمن بما يعتقد فيه؟ ولا زال هذا التوجس المخيف ملحوظا عندما يتحدث المثقف الافريقي أو

الآسيوي عن الجوانب الروحية وما وراء الطبيعة، وهو الذي قدّم للعالم كل إرثه الديني بإرادة الله القدير وكل عماده الفلسفي. لماذا صار الآن يتنكر ويتملص من موروث آلاف السنين ويعتذر عنه حتى يأتي الإذن من الغرب؟ وليس هناك دليل أكبر من التنكر للمظهر الديني للممارسات الشعائرية لدى المسلمين، وبالذات الطلاب في الغرب.

نعود ثانية لكتاب سلجمان الذي يعد الأساس العنصري والعرقي لدعوة فصل الجنوب ولم يعطَ الأهمية التي يستحقها به من قِبَل علماء علم السياسة ـ ولعل سلجمان هذا هو نفسه ينتمي لأسرة سلجمان اليهودية الفرنسية الشهيرة، فمثل هذا الاسم شائع جدا وسط اليهود الأوروبيين ـ فهو كتاب يحتاج إلى إعادة تقويم وقراءة متأنية تسبر غور مراميه السياسية، وكذلك بقية ما كتب عن الجنوب بواسطة الإنجليز، مبشّرين أو إداريين، وانثروبولوجيين ومؤرخين.

ولا أزال أذكر النقاش بين بعض زملاء الدراسة والأستاذ فارنام ريغش في الأسباب التي تجعل ملك السيلك (الرث) ـ الذي تم تنصيبه حديثا ـ يرتعش عندما ينصب على كرسي الملكية في فشودة حينما تتقمصه روح نيكانج، فكان رده أن الارتعاش يحدث نتيجة الانفعال (Excitement) والمنصب الجديد، ولكن الطلبة غير المقتنعين يواصلون الجدال لأنهم يعتقدون أن شيطان نيكانج قد تقمّص الرث الجديد، ولكن لا أحد منهم يستطيع التصريح بما يعتقد خوفا من الحرج، ولأن الأستاذ ربما كان علمانيًّا سافرا، أو لربما اتهمهم بأنهم يحشرون مفاهيمهم الحضارية والدينية في تفسير حضارات وأديان مختلفة لتحيّزهم، ولذلك لم نسأل أستاذنا عن الأسباب التي جعلت سيارة الأنثروبولوجي جودفري لينهاردت (مؤلف كتاب): (Godfrey Lienhardt: Divinity and Experience, The Dinka Religion) تتعطل أمام صرح أحد الكوجوريين في بلاد الدينكا ولم تتحرك إلا بعد دفع (البياض) للكجور. واذكر أنني ذكرت لأساتذتي كتاب (Witness to Witchcraft) الذي ألفه طبيب بريطاني طاف وجمع معلومات سحرة العالم الثالث ـ عيّنات بالطبع ـ اختتمه بعبارة أنه يؤكد لعلماء الغرب هازًّا رمحه... (With a spear shake) في وجههم أن هناك أمورا وحقائق وأحداثا فوق تصوّرهم وإدراكهم، ولكنني ترددت لما رأيت من (الرفض العلماني) للأنثروبولوجيين ـ ولعل ذلك من

آثار أستاذنا بروفسير مواري ـ أستاذ الإنجليزية الذي كان يعطينا أسماء المراجع التي تفسر وتدحض، حسب رأيه، ما يسمى بالكرامات (Miracles). أما محاولات إفهامهم ما يؤثر عن سيدنا علي رضي الله عنه والعلم الذي ورثه وشرح ذلك لهم فلم يخطر على بالنا إطلاقا، ولكن ذات يوم دعاني أستاذي الذي أضحك عليَّ الفصل (البنوك الإسلامية) لكي أؤكد له أو اطمئنه لما رأى من أمر الرجل العجيب الذي حيره أثناء دراسته الأساسية وعرض عليَّ عدة صور أخذها بنفسه لرجل سوداني أشار له بلفظ (Spirit-man) وهو في حالة أشبه بالتشنج وقد انتفخ بطنه وزاغت عيناه وانفتل فمه، فلما قلت إن الرجل في حالة تقمص بواسطة جني بلا شك رجع وجاء بقطعة من الكحل وخاتم حديدي قال إن الرجل أهداهما له ـ لعله أخرجهما من فيه أثناء النوبة ـ ومعهما سرطان بحري (Sea crab) من النوع الذي لا يوجد على ضفاف النيل حيث ترقد قرية الرجل الروحاني، وأن ذلك السرطان البحري اتخذ سبيله سربا خارج الغرفة.

من المسؤول عن تخلف المنهج الإسلامي وإبعاده؟

لقد ظل التأثر بالمنهج الغربي الاستقرائي دون سواه، وبالنظم وموجات الأفكار الغربية الشائعة (Systems) من أكبر المعوقات التي يشرئبّ المفكرون الطامحون من أبناء العالم الثالث ـ كما يسمّونه ـ للخلاص من ربقة هيمنتها وتفسيراتها ونتائج وخلاصات قراراتها في ما يتعلق بقضايا العالم الثالث بوجه عام. ولكنّ كثيرا من الكتاب والمفكرين من هذا العالم الثالث استسهلوا ركوب الموجة على شق الطريق وسط أشواك وحرمان الابتكار والإبداع المستقل. وإذا استمر هذا التيار وزحف على موروثات الروح ـ وهي أكبر مساهمة لشرقنا الأوسط خاصة وشرقنا عامة ـ فهذا يعني كارثة محققة، ويعني أن الرماد سيطغى على الجذور المتبقية، وقد تخبو الجذوة بمرور الزمن ـ لا قدر الله.

كما أشرت سابقا، هناك حاجة إلى تكوين جماعات بحث (Task Forces) من مختلف التخصصات (Inter-Disciplainary) يسهم فيها الجميع من مختلف المجالات. وأذكّر المؤتمرين بمساهمات (دراسات الأديان) وما كتب فيها مثل دراسات رسالة الدكتوراه للبروفسير حسن الفاتح قريب الله عن التصوف، والتي

ستصدر عما قريب في كتاب، بالإضافة إلى كتاب دكتور عبد الله زروق وخلافه، ورسالة ماجستير للأستاذ الخضر عبد الرحيم عن (الولاية والأولياء في الإسلام) من جامعة أمّ القرى، ورسالة الأستاذ الشيخ أبو عاقلة عن (السحر)، وكلهم من جامعة أم درمان الإسلامية، ورسالة أخرى لباحث سعودي عن (الجنّ) نوقشت حديثا، رسالة أخرى لباحث ماجستير عن الكرامات وخلافها، كل هذه الجهود يجب أن تتضافر لتكوين (نظرية إسلامية للظواهر فوق الحسية) فإنّ مفاتيح هذا المجال في أيد متعددة ـ أي تخصصات متقاربة نوعا ما ـ ويستحسن إشراك علماء المسلمين في العلوم التجريبية الحديثة الأخرى.

كما يجب عمل مسح شامل للمهتمين والعاملين في هذا المجال في العالم الإسلامي، فهنالك جمعيات علمية لدراسة الظواهر الروحية بمصر يمكن الاتصال بها لمعرفة التقدم الذي أحرزته في هذا المجال، ومدى اعتمادها على القرآن والسنّة في استنباط أساليب العلاج، فنحن في انتظار النجاح العلمي ولنا أسوة في النجاح الذي حقّقه العاملون في مجال التداوي بالأعشاب في السودان (الرجاء الرجوع للمقال عن الاختصاصي عبد المعروف صالح الذي استنبط علاجات للضغط واللّوَز والكلى والمسالك البولية وصفت بأنها ناجحة ـ جريدة الأيام عدد ٢٨ يوليو ١٩٦٨ م وخلاصات قسم التداوي بالأعشاب التابع لكلية الصيدلة بجامعة الخرطوم).

كما أنشئت عيادة بلندن بشارع (Seven Sister's Road) (للطب النفسي الإسلامي) عام ١٩٨٥ ـ أسسها طبيب نفس مسلم من شبه القارة الهندية عمل في بريطانيا لمدة تزيد عن عشرين عاما في مجال الطب النفسي، وذكر أن المرضى المسلمين يستجيبون للعلاج بصورة أحسن إذا ما استعملت معهم الأساليب ذات الصلة بدينهم ومعتقداتهم (لعل الطهارة والصلاة من ضمنها)، ويذكر أنه بعد فتح عيادته هذه لاقى نجاحا وإقبالاً كبيرين من الجالية المسلمة والجالية الكاريبية ببريطانيا وكذلك من الشرق الأوسط، فهذه بادرة مشجعة لعلماء النفس المسلمين السودانيين وخلافهم للاطّلاع والإفادة من تلكم التجربة. وعلى العموم فخلاصة القول إن العالم والطبيب النفسي المسلم يحتاج إلى عملية (إعادة تعلّم) يتخلّص فيها من كثير مما لا يفيد منطقا، ومما لا يلائم البيئة المسلمة وواقع الأشياء (المادي وما وراء المادي) واكتساب المعرفة الروحانية الموجودة في الكتاب والسنّة ومعرفة

المرشدين وأهل العلم وتفجير الطاقات الإنسانية الكامنة عن طريق الكنوز الموروثة التي ظل المسلمون غير قادرين على استغلال ثرواتهم الطبعية والمعدنية والبترولية. . وكأني بهم جماعة من القصّر ـ المطلوب هو ما يعرف بالانجليزية (Delearning and Relearning). وعلينا أن نضع نصب أعيننا حديث الرسول ﷺ: (من عمل بما يعلم أورثه الله علم ما لم يعلم) وحديثه ﷺ: (لا يصلح آخر هذه الأمة إلا بما صلح به أولها)، وعلينا التأسي بقوله ﷺ: (ومن ابتغى الهدى في غير كتاب الله أضله الله) والتأسي بقول سيدنا عمر رضي الله عنه: (لو ضاع مني عقال بعير لوجدته في القرآن) فهذه هي الروح التي يجب أن تحفزنا. وقد تذكرت هذه المقولة عندما قرأت في عدد من أعداد مجلة (الصين الجديدة) في السبعينات أن مريضا صينيًا توقف قلبه أثناء عملية جراحية فتليت عليه عبارات من كتاب ماو فاستأنف قلبه الضخ، وآخر ازداد انتاج البطيخ في مزرعته بفضل قراءة كتاب ماو، وآخر ضاعت شياهه ففتح كتاب ماو وقرأ فبحث فعثر عليها ـ فقلت في نفسي: أعَجِزنا أن نلجأ للقرآن بينما الصينيون لا يستنكفون من كتابة مثل هذه الأشياء وترجمتها للعربية وبثها في العالم كافة وهي من قول البشر؟

هذه هي الأرضية الصلبة التي يجب أن نقف عليها في النهاية وفي البداية، والخلفية العقدية التي يجب أن تحدونا. ولا أنكر دور الإفادة مما تقدمه العلوم التجريبية الغربية في مجال ما وراء الطبيعة ESP ودراسات الـ(Nemonology) والـ(Para Psychology) كما يمكن استخلاص كثير من المواد من كتابات علماء الاجتماع (الانثروبولوجي ـ دراسات الأديان)، فقد انقضى العهد الذي كان ينظر إلى هذه المجتمعات بصفتها مجتمعات بدائية (Primitive) وكذلك كتابات المبشرين مثل إدوارد شوايتزر في الكاميرون الألماني، سابقا، وملاحظاته. وكذلك ما سجل أثناء الحروب العالمية عن جنود فرق غرب افريقيا الوثنيين العاملين مع الحلفاء، وكتابات فرانز فانون، عن المشكلات النفسية أثناء حرب الجزائر. وحتى فتح ملف العالم (يونج)، كل ذلك في إطار هذا المنطلق الجديد.

كذلك ينبغي أن تعاد صياغة حجج الذي يدّعون ويصوّرون أن (الزار) ـ وهو ضرب من ضروب المس الروحي (Spirit Possession) بأنه مجرد رقص فولكلوري جماعي بريء وخال من التقمص الشيطاني والأفعال الشيطانية، فقد شاهدت بعض النساء المصابات بالزار في مدينة الروصيرص يصرعن واقعات على الأرض وهن

ينتفضن منبطحات على بطونهن وكل ما فيهن يهتز بسرعة خيالية ـ تذكرت الآية الكريمة ﴿ لَمْ يَطْمِثْهُنَّ إِنسٌ قَبْلَهُمْ وَلَا جَآنٌّ ﴾. [الرحمن: ٥٦]. وهل هناك شرك بالله واسترضاء للشيطان أكبر من السجود للشياطين وتسميتها (بالأسياد) وعدم ذكر اسم الله على القرابية الشيطانية التي تكسى وتزخرف وتحنًى لها قبل الذبح؟ إن ملف الزار يحتاج إلى مراجعة جديدة من وجهة نظر إسلامية. علينا أن نسد هذه الثغرات قبل أن تكتسحنا موجات الوثنية القادمة من أوروبا ومدنيّتها وقبلها مهدّت لها موجات الموسيقى والرقص العنيف والهستيريا، فلا غرابة إذا حلّق الفراغ وزحفت الأدواء نفسها لممثلي الغرب ومحبيه حضاريًا ههٰنا، سيّما ونحن في عهد الاتصال السريع. ولقد ظهر البعض من المروّجين للأفكار والممارسات الروحية الغربية مثل أنيس منصور الذي ترجم كل ما كتبه اريك فان دانيكين (Eric Van Danieken) مضيفا إليها بذكاء في الحبك رسومات نقلها من دون ذكر المرجع، من كتاب يحوي جهود فريق كامل من علماء الآثار الفرنسيين عن آثار الكهوف ورسوماتها في صحراء الجزائر. والكتاب المعني صادر عن جمعية كتب خاصة (Readers Club Association) طعّم بها كتابه (الذين هبطوا من السماء) أو (الذين خرّوا من السماء) بالأحرى، وهو يظن أن لن يعثر على هذه الكتب أحد في الشرق العربي إلا بعد فوات الأوان. وهذه الموجة لها سوابق في الغرب صارت تعرف بأديان الكواكب الخارجية (Extra Terrestrial Religions). وفي هذا الصدد وفي ما يتعلق بالأطباق الطائرة والـ (UFOS) يحضرني حديث الرسول ﷺ الذي معناه (تفكروا في خلق الله، فإن إلى الغرب منكم أرضا يقال لها البيضاء فيها قوم لم يعصوا الله طرفة عين. قيل يا رسول الله أين هم من إبليس؟ قال لم يعلموا به أخلق أم لم يخلق، فقيل: وأين هم من آدم؟ فقال: لم يعلموا أخلق أم لم يخلق). ولا أود أن أذهب أكثر من ذلك في القول. وأذكّر كذلك بالسوابق المشابهة للكتابات التي يصدّقها الكثيرون في العالم والتي تصدر عن كتّاب وهميين مثل كتب (لابسونق رامبا) (عن معجزات التبت)، وهي في نظري استغلال تجاري وفكري لكتاب (وراء الأفق) أو خلف الأفق (Beyond The Horizon) ولكنّ هناك كتابًا مصريًا قديمًا بعنوان (أين الإنسان؟) ينبغي النظر فيه، وكتاب حول (الروحية الحديثة ضلالة وخرافة)، أو ما معناه، لمؤلف مصري.

كما أنني سمعت من العالم العامل اللواء (م) إبراهيم أحمد عمر تفسيرا

جديدا وجميلاً لعبارة القرآن ﴿خَلِيفَةً فِي ٱلْأَرْضِ﴾. [ص: ٢٦]. وعمّا إذا كان سيدنا آدم عليه السلام أول المخلوقات على هيئتنا هذه أو ما يقاربها (أي المخلوقات الراقية) بعد الملائكة والجن، فتذكّرنا ما عثر عليه من هياكل وعظام لقرود تشبه الإنسان وهي المعنية بالقول ﴿وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ﴾. [البقرة: ٣٠]. والله أعلم. هذا إذا استثنينا الديناصورات المفترسة ـ وليس لنا إلا أن نتذكر الآية ﴿ قُل لَّوْ كَانَ ٱلْبَحْرُ مِدَادًا لِّكَلِمَٰتِ رَبِّي لَنَفِدَ ٱلْبَحْرُ قَبْلَ أَن تَنفَدَ كَلِمَٰتُ رَبِّي وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِۦ مَدَدًا ﴾. [الكهف: ١٠٩].

إسهام علماء المسلمين:

لعل نقطة البداية بالنسبة إلى الكثيرين هي ما ورد في القرآن الكريم من قصص الأنبياء والمعجزات وما ورد في السنّة من أحاديث التحصين (الطب الوقائي النفسي).

والرأي عندي أن خير ما كتب حديثا عن الطب النفسي (العلاجي والوقائي) الإسلامي هو إنتاج الشيخ حسن أيوب كتابه (تبسيط العقائد الإسلامية) سيما أبواب السحر (٢٦١) وإتيان الكهان والعرافين بجميع أنواعهم (٢٦١) الجن والشياطين (١٨١) ـ صلة الجن بالإنسان (١٩٢) الجن تسخر لسليمان عليه السلام (١٩٣) وباب صرع الجن للإنسان وتحضير الأرواح (٢٠٥). وفيه ما يهم علماء طب النفس العلاجي (السايكاتري): (قال عبد الله بن أحمد بن حنبل قلت لأبي: إن قوماً يقولون: إن الجن لا تدخل في بدن الإنس، قال: يا بنيّ يكذبون، هو ذا يتكلم على لسانه (أي على لسان مَن مسهّ الجن) ـ وذكر الدارقطني والدارمي بالسند إلى ابن عباس أن امرأة جاءت بابن لها إلى النبي ﷺ فقالت يا رسول الله: إن ابني به جنون وإنه يأخذه عند غدائنا وعند عشائنا، فمسح رسول الله ﷺ صدره ودعا له فتفتفه (أي قاء الجني) فخرج من جوفه مثل الجرد الأسود يسعى.

وكذلك حديث طويل عن الصبي الذي أصابه الجن فضربه الرسول ﷺ على ظهره قائلاً: «اخرج يا عدّو الله» ثم أقعدَه ومسح وجهه (حديث أم أبان بنت الوازع عن أبيها) ص ١٩٩ ـ ٢٠٠.

هذا وقد كنت في زيارة لأحد مشايخ الطرق، وبعد صلاة المغرب دخل

جماعة من الرجال والنساء من الحي يحملون امرأة شابة في حالة غيبوبة، وهي لا تكف عن ترديد عبارة (زحوا مني) بصوت باكٍ فسجوها أمامه فطفق يقرأ سرًّا تجاهها ـ وكان قد فرغ من صلاة المغرب لتوه ويتفل بين الفينة والأخرى إلى أن هدأت وبرد جسمها وسكتت. وسألهم عما أصابها فحكوا له فقرر لهم عددا من (البخرات) فحُملت خارجا. وهذا الشيخ يزوره عدد من السعودية للاستشفاء أفرادا وأسرا كاملة. فأتيت له في المرة التالية بكتاب الشيخ حسن أيوب، فقرأ كل هذه الأحاديث الواردة وخلافها فقال لي (أي. . . صحيح). وسألته عن الدارقطني لماذا لا يوجد رجال يخرجون الجن كما أخرجه الرسول في هيئة كلب صغير، فقال لي (وين الرجال البسوّو مثل دا؟) مما يدل على صعوبة ذلكم النوع من العلاج في هذا الزمن، وإن كان نظريًّا موجودًا في الكتب وصفه. دع عنكِ مقام النبي ﷺ. ومن الكتب وصفة قد تكون مفيدة في هذا المجال كتاب (السحر. . دراسة في ظلال القصص القرآني والسيرة النبوية) للأستاذ إبراهيم محمد الجمل ـ طبعة مكتبة القرآن بالقاهرة، وبه دراسة مقارنة للسحر في أوروبا وشعوب القارة الآسيوية بالإضافة إلى الإسلام، وإذا ما رجعنا إلى قول سديد في الصوفية كنزعة إنسانية، فقد ذكر الإمام عبد الحليم محمود في كتاب (أبو الحسن الشاذلي) قولًا سديدًا منه: (الصوفي لا يكون بالقراءة أو الدراسة والبحث، حتى ولو كانت هذه القراءة والدراسة في كتب الصوفية نفسها وفي المجال الصوفي خاصة. وقد يكون شخص من أعلم الناس بهذه الكتب: درسها دراسة باحث متأمل، وعرف قديمها، وحديثها وميّز بين الزائف منها والصحيح، وصنّفها زمنا وميّزها أمكنة، وهو مع ذلك لا سهم له، في قليل ولا كثير، في المجالات الصوفية. ثم إنه قد يكون الصوفي أميًّا لم يقرأ فلسفة ولم يجهد نفسه في بحث. والحديث إذن عن المصادر والبيئة والأساتذة والتقليد والتأثر في مجال التصوف إنما يقوم على أساس فاسد. هذا الطريق الزائف الذي سار فيه المستشرقون، وحاولوا ما استطاعوا أن يقفوا بكل فكرة في الجو الصوفي عند مصدر أجنبي، وأن يجدوا في تراث كل صوفي مسلم ألوانا من أفكار سابقة في الزمن مختلفة أو متحدة في البيئة. لقد فعل ذلك المستشرق (ثولك) فأعلن مجوسية التصوف الإسلامي، ثم عدل عن ذلك وأعلن إسلاميته. وفعل ذلك (نيكولسن) فأعلن أفلاطونية التصوف الإسلامي، ثم أعلن إسلاميته في جوهره. وأخذ المستشرقون يتحدثون عن مشكلة وهمية، وهي مشكلة مصادر التصوف،

ولا يزالون مختلفين. . . سيستمر الخلاف لأن النقاش إنما هو عن مشكلة وهمية. سيستمر الخلاف لأن وضع المشكلة خطأ، ولكن التصوف ليس ثمرة لثقافة كسبية، وإن الوسيلة إليه ليست هي الثقافة، ولكن الوسيلة إليه إنما هي العمل، إن الطريق إليه إنما هو السلوك (مقتطفات من ص ١٩٧ ـ ١٩٩).

وبعد بحث طويل وقراءات متأنية لا يجد المرء المسلم ما يسعفه في تفسير كل هذه الأمور إلا الكتابات الدينية وعلى رأسها القرآن الكريم والسنة وكتب علماء المسلمين التقاة وما يرويه الثقات من الصادقين والمثقفين بالإضافة إلى التجربة الشخصية. . . ولعل البروفسور التجاني الماحي رحمه الله وقف أول الأمر مشدوها عندما لم يسعفه النهج الغربي والمنطق الاستقرائي في علم النفس بتعليل مقنع يريح النفس لما شاهد في قرية (أم ضوا بان) عندما رأى مثلاً ـ شخصا مصابا بمرض نفسي يشفى إثر رشقة من ماء من يد الخليفة، وما إليها من أساليب العلاج الروحي، خارج إطار نطاق المنهج الاستقرائي المألوف.

وكما أسلفت، فإن علوم الغيبيات أو الروحانيات لبحر لجب، تحتاج الملاحة فيه إلى خبرة ودراية ودربة ورباطة جأش وعلم ديني وممارسة ثابتة وتجرد وإخلاص لمن أراد أن يخوض فيه، لذا، فلا غرابة إذا انقطع البعض عن مشاغل الحياة الدنيوية في محاولة للوصول إلى المؤهل أو الدرجات العلى التي يتطلعون إليها ـ ولكن بالنسبة إلى المسلم العادي فإن الإسلام دين التوسط، وخير كرامة هي الاستقامة، ويجب ألا يغيب عن البال أن الاكتساب مهم ولكن الأمر موصول بالفتح الإلهي قبل أن يكون نتاجاً للإرادة، ولعل الطريق هو النوافل والذكر حتى يصل الشخص لدرجة أن يكون الله تعالى يده التي يبطش بها ورجله التي يمشي بها وعينه التي يرى بها، فحسب. وتلك هي مرحلة العارفين بالله، جعلنا الله منهم.

وقد ترك لنا أسلافنا من علماء المسلمين وعبّادهم ذخيرة ـ ولا أقول تراثا ـ نابضة وزاخرة أذكر منها كتابات النووي والغزالي وأبي بكر الرازي وابن سينا وشبلي نعمان والسبكي وابن القيم وابن تيمية، خاصة كتاب (الفرق بين أولياء الرحمن وأولياء الشيطان) وكتاب (لقط المرجان في أحكام الجان) لابن القيم. كما كتب ابن خلدون بابا في هذا المجال. وهنالك كتاب الطب النبوي والأذكار للنووي وكتاب الرحمة في الطب والحكمة للإمام جلال الدين السيوطي والرؤى والأحلام

للإمام الحافظ ابن حجر العسقلاني، وما توصّل إليه العلماء حديثا عن فوائد الصوم في علاج أمراض القلق والأمراض العضوية والنفسية الأخرى. . . وفوائد الطهارة وصلاة العصر في تقليل الإحباط (Depression) وغيرها من الكتب الهامة في مجال الاستعمال، أي الاتصال بالجن المسلمين. وقد جوَّزه الإمام ابن تيمية إن كان لغرض حلال، وحرّمه إن كان لهدف حرام، وكرهه إن كان يُراد به أمر مكروه. من هذه الكتب كتاب الإمام جلال الدين السيوطي (الرحمة في الطب والحكمة) الذي يعتمد عليه (الفقراء) في السودان الغربي والشرقي والعالم العربي قاطبة. كذلك توجد مجموعة عبد العزيز التوخي، وثمة كتب أخرى كثيرة عليها كثير من التحفظات الشرعية مثل كتاب (المندل) وكتاب (شمس المعارف الكبرى، للبوني). وقد أشرت ضمن مجموعة مقالاتي الخمس بعنوان (يوغندا الجارة الشقيقة) التي صدرت في جريدة الرأي العام في أغسطس أو سبتمبر ١٩٦٨ - إلى أن المهتمين بالروحانيات في يوغندا قد شغلوا بهذه الكتب أكثر من انشغالهم بالقرآن الكريم، لدرجة أن الإسلام صار مرتبطا أو مقترنا في أذهان غير المسلمين في يوغندا، خاصة، بالسحر و (العمل). وناشدت المسلمين والمسؤولين في مصر إيقاف طباعة هذه الكتب رحمة بالإسلام والمسلمين.

وختاما نسأل الله أن يثبتنا بالقول الثابت، ونستغفره ونستهديه، ونسأله العلم النافع، وفوق كل ذي علم عليم. ولن يصلح آخر هذه الأمة إلا بما صلح به أولها. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.



INTEGRATING THE NORMAL AND THE PARANORMAL

Dr. Gamal A. Malik "Ibn Khaldoun"

A Sudanese Scholar
Khartoum – Sudan

د. جمال عبد الملك

باحث سوداني - الخرطوم - السودان

Many phenomena belong to a class of events which are subjective and cannot be included in the familiar systematic scientific knowledge. We call them para-normal events or psychic phenomena. They happen to different people at different places and time, a telepathic experience, a dream that is realised in the future or a premorition that comes true. These things happen to ordinary people and they can neither be explained by national thinking, nor can they be investigated by using the quantitative criteria of scientific systems. PSI phenomena are mostly spontaneous, subjective and illogical. So they deeply disturb the bulwarks of scientific systems. Consciousness seems to inhibit the occurrence of psychical phenomena as they mostly take place in states which we may call «blunted consciousness» which could be nevertheless, states of high or enhanced sensibility.

For the thoughtful explorer there is always the exception to universal rules, there are certain explanations for the unexplained.

The question is: Could we produce a coherent structural concept or a new outlook which may help to explain the unexplained? In the introduction to professor Gardener Murphy book, *Challenge of Psychical Research* we read the following: «Half of the problem of achieving a world perspective is the problem of integration. How may the eager restless groupings into many odd corners be induced to yield a coherent and unitary view of our world. «Trying to formulate a coherent and unitary view which integrates the rational and the irrational could be an impossible task. But we should try and may be able to strike a generative spark opening new vistas for the mind and imagination».

The Concept of Time:

Many of us at certain tense moments in our lives, have experienced precognition. We have had for a fleeting moment a glimpse of the future, a hint of what will happen. Some may have a peculiar dream and to their absolute amazement, the dream later occurs in reality. The mere acceptance of the assumption that an event can be «seen» or experienced before it occurs in reality leads to serious philosophical problems. First, if the future could be known, then it is already with us in the present. This could lead to a very negative attitude of complacency, as there is no point in trying to learn or struggle. Our fate is already sealed and the future is inevitable. If we accept this line of thought, then fate is pre-ordained, no use trying to change it and so on. Secondly, suppose we adopt the attitude that we could interfere to change those events as we have seen them happen in our dreams or trances, could these events still happen in the same siquence. Suppose a man had a vivid dream that the plane of which he had already made reservations to travel by air crashed and the following morning he cancelled his trip. How could this affect the future incidence? Is it possible that pre-cognition could exist while the future is still not preordained or inevitable?

If we want to discuss the theories of time we shall need many days. But there is a theory about different concepts of time. The familiar time which we may call serial time, in which events are serialised i,e, arranged according to cause and effect. There is another time (or times) which could have many dimensions and resemble space as the future, present and past could continuous.

There are new theories about **dimensionality** which assume the possibility of building worlds of four or more dimensions with different patterns of propagation of information.

For a plausible explanation of pre-cognition, the Indian physics Laureate Narlikar has developed the concept of negative waves, which correspond to negative time.

Negative waves are not waves carrying a negative charge, they are waves moving against the arrow of serial time. When an electric charge accelerates (according to Narlikar) it electromagnetic radiation which moves along the arrow of serial time away from the source of energy. But there is another wave which moves in the opposite direction converging on the source. That means that it moves backward in time. One is retarded the other is advanced. The negative wave is the advanced wave. Due to the

symmetry of the expanding universe the advanced waves (of negative energy) are absorbed, but not totally absorbed. However, some residue of negative waves is propagated and it seems that those waves interact with life-fields and sensetise the subconscious minds of certain persons to forthcoming events, particularly events which have emotional relevancy to them. Somehow there is a correlation between negative radiation and paranoramal phenomena which violate the law of causality. It seems that the negative waves could travel in a world of different dimensions. Our world has three dimensions of space and one time dimension(1) but the existence of worlds of five or six dimensions is not excluded by modern science.

We are sure now that there is a type of unknown energy which we may call psychic energy which could be very much developed in certain individuals. This energy is related to the nervous psychological continuum and correspond to the states of the personality. It originates whenever emotional charges are generated and it has some characteristics of the negative energy.

The Field Theory:

Professor Harold Saxton Burr in his (Blue Print for Immortality) revealed that all living organisms from mice, to trees to seeds, are moulded and controlled by electrodynamic fields which could be measured and mapped. He stressed that these fields of life or life-fields (L-fields) are the basic blue prints of all life on our planet, the (L) life-field, maintains a pattern for the organism, controls and regulates growth and directs the wholeness and continuity of the organism. Living cells have to be part of a life field in order to persist. If we assume that life fields surround all living organisms and interact which cosmic forces and with each other, then we could see how a total dynamic complex pattern unifying the whole universe emerges. In fact if we follow this idea hologram, a huge pattern of spatio-temporal relations holding together all living beings, endures and is extended into other dimensions beyond our familiar three dimensional space and serial time.

This is not a far fetched hypothesis because we know that some animals do generate powerful electric currents which could be measured and maintain an electric field like the electric cell. If some object distorts this field the cell feels the distortion over its sensitive skin. This sort of communication is very similar to psychic awareness. We are tempted to assume that the L-Field around a living organism is similar to a holograph as it

---

(1) In fact it is half a dimension because we move in one direction only.

contains complete information about the shape of the object and exists in many dimensions. Kirlian photography proved that the life field is an interference pattern, that is a holograph like mode.

In order to explain the paranormal, a hypothesis developed combining the already established concept of life-field, negative (advanced) waves and worlds of different dimensionalities. Now we have a «milieu» where quasi-abstract entities interact, a community of subconsious awareness emerges from a holograph linking all life-fields. The whole is sometimes more than the sum of its parts. The totality of reality which may elude the logical mind raised in the restrictive conditions of the materialist world, could be grasped in a deeper and more asbtract way. An intuitive egoless recognition of reality which our mind cannot grasp could be obtained through a hot-line developed between the collective subconscious and the individual subconscious.

But we should know that the whole to be greater than its components it should be layered and hierarchal i.e. organised. We know that a crowd is less intelligent than its individual members, a network of sub-conscious awareness needs a fundamental sense of intellectual curiosity not intellectual. A convergence of faith and logic, a linkage with the growing core of both scientific and mystic knowledge.

In the Jungian theory creative energy is psychic energy which has been withdrawn for conscious control. It points toward another assumption in fact that there is a common origin of certain psychic phenomena and creaticity. Creative moments, mystical experiences and extra-sensory perception all have common characteristics. They are rare and transitory accompanied by intense feeling and gratitying insights. Freudians may call these phenomena primary process experiences, a regression. The prime mover in all these processes is a surplus of psychic energy. The regression seems to be a matural tendency of the psychic entity which develops whenever the control of the central (self), the nucleus of the pis atom is relaxed or shaken. The subsets and components of the pis atom drift, and produce psychic experiences.

The control of the conscious mind is relaxed during sleep, hypnosis, sensory deprivation, collective ritual, in these cases an individual conscious of subconscious will take excursions in the world of dreams and irrational thought. The subconscious will drift into multi-dimensional time. Paranormal phenomena are an exteusion of being into other dimensions life and consciousness exist (or co-exist) on two levels of time dimensions: in serial or linear time, and in multidimensional time. The consciousness of one

level inhibits the awareness of the existence of the other level. The bipolarity of thought between diffusion and concentration restricts its exploratory powers. The wakeful mind resists diffuse and drifting thoughts as being wasteful and limits the process of exploration to events relevant to the routine of living with the mundane interests of existence in familiar serial time. The waking mind refuses point-blank, to accept the association between information obtained through the subconscious via dreams or visions and information obtained through the five senses. If the subconscious pulls in one direction the conscious mind pulls in the opposite direction. The later tries to disguise information acquired from the other dimensions during dreams in a very subtle way.

They act like two persons in the same boat balancing their weight against each other. This is the way to keep us sane and able to deal with daily life and its problems.

This makes the image provided by our nervous system a slanted image emphasis and focus are exclusively on what is of special interest to the organism. Mostly we like other organisms are more interest in satisfying our material desires, but not much interested in general knowledge and abstactions.

It is very difficult to conduct expirements on psi phenomena in laboratories where the personality becomes tense and the conscious mind inhibits the subconscious respons.

The best way to approach the subject will be through studying cases of psi experiences in their environment, stating from a certain hypothesis then trying to prove of refute it.

Personal experience which may be considered subjective by the criteria of scientific knowledge are important in studying and analysing psi phenomena.

The model:

The human brain used to acquire certain understantding of its environment by building models. Different cultures built different models for their concepts of the world. Some believed that the world is like a machine moving in cycles. Some thought that the universe is like an organism and found the organic model suitable.

Now there are those who find in the computer the perfect analogue but many scientists believe that the human mind with all its contradictions and ambiguity is a very useful model.

The mind combines both the random and the selevtive processes. As in nature, a stream of events that is random is presented to the mind but certain components of the random survive longer. They are incorporated as experience or memory. A preferred outcome is the result that makes life both predictable and unpredicatble. In thought we call it preference and in learning we call reinforcement. Only certain aspects of the random through a selective process, and in nature we call it evolution. But still natural selection is not so natural. If we could answer why the honey is so sweet? How the spinach caterpillar developed patterns like the eyes of the wild cat to put off predators? How the bat developed sonic radar? This we may call super-natural selection. Sir James Jeans wrote that if we look closely at the universe it begins to look more like a greate thought than a great machine.

For centuries the basic tradition of western thought has been emphasizing the dichotomy between mind and matter. Schiller described the antagonism in paired concepts: the intellect and the senses, form and content, soul and flesh, reason and instinct, logic and metasphycis, universal and particular... ect.

To advance human civilization these antagonistic relations should be resolved to let human potentialities develop freely but we know that a way of thinking cannot simply be displaced by providing critical evidence that it is not correct or that it does not explain reality. Only by developing another way of thinking we can displace the old. If our model of the universe will be a great mind not a great machine, then we must explore all the implications of this model. We do not yet understand our own mind, its memories and its relations to the nervous system. When we are able to explain all this we may be able to solve the dichotomy between mind and matter, the rational and the irrational throughout the history of scientific thought observation of the real world challenged theory. Realempericism was always a thorn in the side of rationality. It brought about self-doubt to theoritical (abstract) thinking. Observation challened hypothetical models and undemind their rationality. So new models were built and new theories emerged to take observation into account. They ate now issues that standard scientific theories cannot explain and does not try to solve, though they could be of greater interest than the ones already solved by formal science. As our conscious mind ignores dreams premonitions. Formal science ignores paranormal phenomena. The PSI is left out. Hypnotism in the nineteenth century was «very interesting but was not scientific» A serious scientist could not risk his respectability by dealing with hypnotism[2].

---

(2) G. A. Malik, *The* Fourth *Dimension,* Devon. England: Merlin Books. (1983).

Now parapsychology lies outside the frame of reference of prevailing scientific theories. We have to make new theories and new models of reality in order to accommodate psychic phenomena and is doing so we may be able to overcome contradictions between the physical and psychological aspects of human existence.It is beyond doubt that an extrasensory kind of knowing exists and we have to include in our studies this non-physical aspect of knowledge the consequences will be very serious to our scientific methods. It is already unscettling our established theories about the nature of man and our world. And we should try to devise a new compatible system of scientific thought to include nature and supernature.

أَسْلَمَةُ العُلُومِ السُّلوكيَّة

عِلم النَّفس - عِلم الإِنسَان - عِلم الاجتمَاع : قائِمَة ببليُوغرافيّة مُنتقاة

أ. محيي الدّين عطيّة

دار البحوث العلميّة للنشر - الكويت



تقديـــم

تستهدف هذه القائمة المنتقاة إمداد الباحثين في مجال الدراسات السلوكية، بالبيانات الأساسية عما أنتجه العقل المسلم في مجالهم من كتب وأبحاث وأطروحات ومقالات، باللغة العربية، خلال الأعوام ١٩٨٠ - ١٩٨٦.

وقد استخدمت القائمة تصنيف ديوي العشري في طبعته الأخيرة المعربة، وذلك بهدف عرض الانتاج الإسلامي في فروع علم النفس والأنثروبولوجيا والاجتماع على التصنيف العصري للمعرفة، لنتبين أي الفروع حظى باهتمام الباحثين أكثر من غيره، وأي الفروع ما زال بكرا لم يقترب منه الباحثون.

وقد جاء ترتيب المداخل تحت كل فرع ترتيبا هجائيًّا على أوائل أسماء المؤلفين. أما ترتيب البيانات في مداخل الكتب فهي تبدأ باسم المؤلف (ما لم يكن معروفا، فإن البدء في هذه الحالة بالعنوان مباشرة)، ثم العنوان، ثم مكان النشر، واسم الناشر، وسنة النشر، ثم عدد الصفحات، وحجم الكتاب.

وفي مداخل بحوث المؤتمرات يأتي اسم الباحث ثم العنوان ثم عدد الصفحات، ثم اسم المؤتمر وبعده سنة ومكان انعقاده.

وفي مداخل الأطروحات ذكر بيان الأطروحة (دكتوراه أو ماجستير) في نهاية المدخل. كما ذكر بيان الصفحات في نهاية مداخل مقالات الدوريات.

وفي نهاية القائمة ورد فهرس المؤلفين والمترجمين مرتبا ترتيبا هجائيًّا، ومشيرا إلى أرقام المداخل لا أرقام الصفحات.

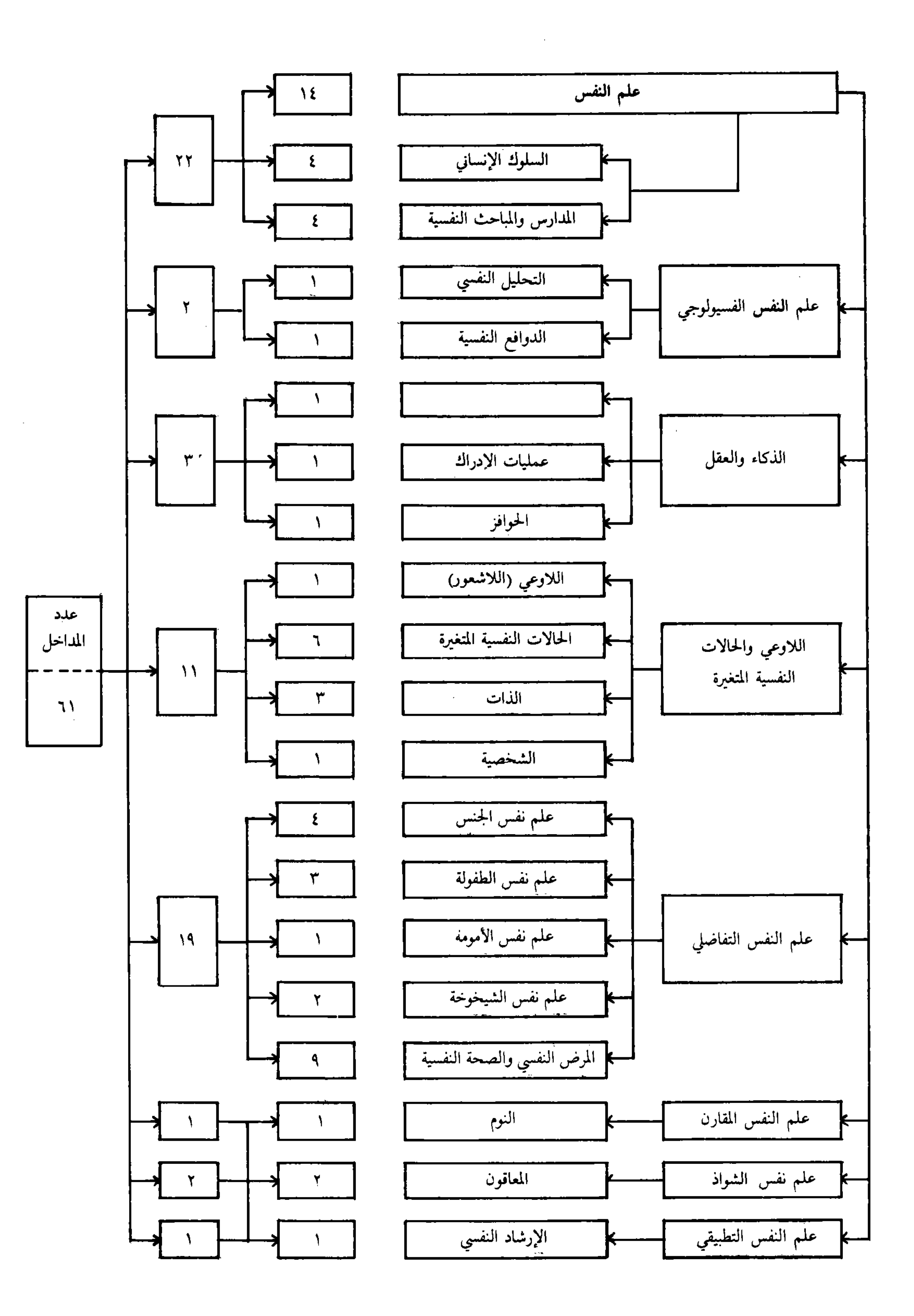
وقد استخدمت الرّموز للدلالة على الكلمات المذكورة قرين كل منها:

س	= السنة	ع	= العدد	ص	= الصفحة
ج	= الجزء	مج	= المجلد	ط	= الطبعة
هـ	= هجرية	م	= ميلادية	سم	= سنتيمتر

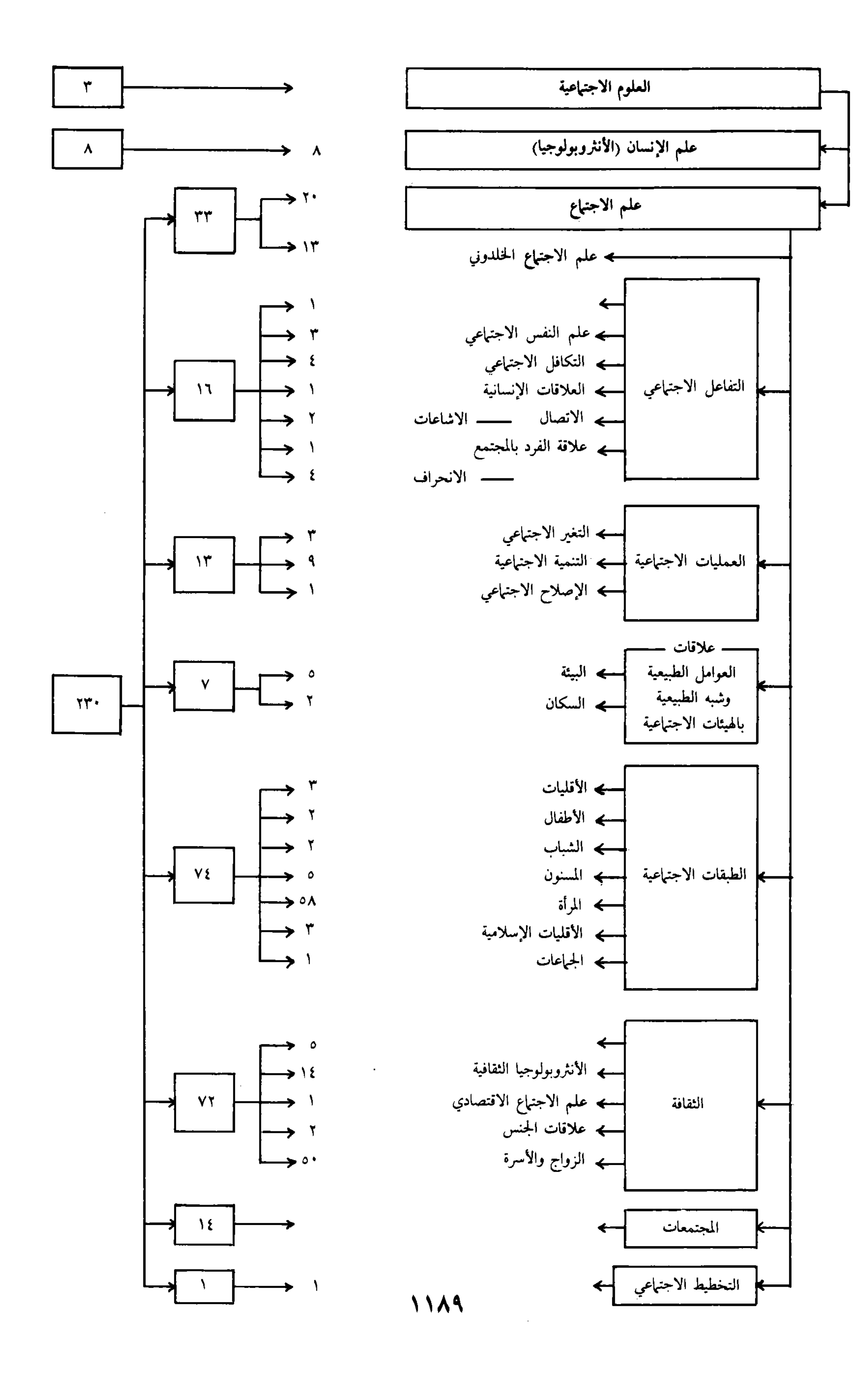
هذا، وقد بُذل أقصى جهد مستطاع لتحرّي الدقة والشمول حتى تظهر القائمة بالصورة الحالية التي يُرجى أن تكون معينة للباحثين في هذه المجالات.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المحتويــات



علم النفس
السلوك الإنساني
المدارس والمباحث النفسية
علم النفس الفسيولوجي
التحليل النفسي
الدوافع النفسية
الذكاء والعقل
عمليات الإدراك
الحوافز
اللاوعي والحالات النفسية المتغيرة
اللاوعي (اللاشعور)
الحالات النفسية المتغيرة
الذات
الشخصية
علم النفس التفاضلي
علم نفس الجنس
علم نفس الطفولة
علم نفس الأمومة
علم نفس الشيخوخة
المرض النفسي والصحة النفسية
علم النفس المقارن
النوم
علم نفس الشواذ
المعاقون
علم النفس التطبيقي
الإرشاد النفسي
١٤
٤
٤
١
١
١
١
١
١
٦
٣
١
٤
٣
١
٢
٩
١
٢
١
٢٢
٢
٣
١١
١٩
١
٢
١
عدد المداخل
٦١


العلوم الاجتماعية
٣
علم الإنسان (الأنثروبولوجيا)
٨
٨
علم الاجتماع
٣٣
٢٠
١٣
علم الاجتماع الخلدوني
التفاعل الاجتماعي
علم النفس الاجتماعي
التكافل الاجتماعي
العلاقات الإنسانية
الاتصال
الاشاعات
علاقة الفرد بالمجتمع
الانحراف
١٦
١
٣
٤
١
٢
١
٤
العمليات الاجتماعية
التغير الاجتماعي
التنمية الاجتماعية
الإصلاح الاجتماعي
١٣
٣
٩
١
علاقات
العوامل الطبيعية
وشبه الطبيعية
بالهيئات الاجتماعية
البيئة
السكان
٧
٥
٢
٢٣٠
الطبقات الاجتماعية
الأقليات
الأطفال
الشباب
المسنون
المرأة
الأقليات الإسلامية
الجماعات
٧٤
٣
٢
٢
٥
٥٨
٣
١
الثقافة
الأنثروبولوجيا الثقافية
علم الاجتماع الاقتصادي
علاقات الجنس
الزواج والأسرة
٧٢
٥
١٤
١
٢
٥٠
المجتمعات
١٤
التخطيط الاجتماعي
١
١

علم النفس

١٥٠ علم النفس

(١) أبو القاسم، محمد. علاقة علم النفس بالأخلاق في الفكر الإسلامي، ترجمة محمد رفقي محمد عيسى ـ المسلم المعاصر ـ س ١٠: ع ٣٨ (١٤٠٤/٤) ص ٢٧ ـ ٤٢.

(٢) إسماعيل، عز الدين. نصوص قرآنية في النفس الإنسانية. ـ [القاهرة]: مكتبة غريب، [١٩٨٦] ـ ١٧٣ ص؛ ٢٤ سم.

(٣) الجندي، أنور. تحفظات على مفاهيم النفس والأخلاق والاجتماع.
في ملتقى الفكر الإسلامي العشرين (١٩٨٦: الجزائر).

(٤) جمانة، البخاري. الإسلام والدراسات النفسية الحديثة.
في ملتقى الفكر الإسلامي العشرين (١٩٨٦: الجزائر).

(٥) سرسيق، إبراهيم. النفس الإنسانية في القرآن الكريم ـ الرياض: مطبوعات تهامة، ١٩٨١.

(٦) السمالوطي، نبيل توفيق. الإسلام وقضايا علم النفس الحديث ـ القاهرة: دار الشروق، ط ٢، ١٤٠٤ ـ ١٩٨٤. ـ ٢١٩ ص.

(٧) الشرقاوي، حسن. نحو علم نفس إسلامي ـ الإسكندرية: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨١.

(٨) الشريف، عدنان. بين القرآن الكريم وعلم النفس ـ الفكر الإسلامي ـ س ١٣: ع ١٢ (١٤٠٥/٣) ص ٩٠ ـ ١٠١، س ١٤: ع ٢ (١٤٠٥/٥) ص ٧٠ ـ ٧٩، ع ٣ (١٤٠٥/٦) ص ٨٦ ـ ٩٧، ع ٤ (١٤٠٥/٧) ص ٧٠ ـ ٨٠.

(٩) طه، الزبير بشير. أصول السيكولوجيا والفكر الثقافي في الإسلام.
في ملتقى الفكر الإسلامي العشرين (١٩٨٦: الجزائر).

(١٠) الطويل، عزت. دراسات نفسية وتأملات قرآنية ـ الإسكندرية ـ دار المطبوعات الجديدة.

(١١) عامر، أحمد محمد. أصول علم النفس العام في ضوء الإسلام ـ القاهرة: دار الشروق، ١٤٠٦ ـ ١٩٨٦. ـ ٢٥٨ ص.

(١٢) عيسى، محمد رفقي. نحو أسلمة علم النفس، المسلم المعاصر. س ١٢: ع ٤٦ (٤/١٤٠٦ ـ ١٢/١٩٨٥) ص ٣١ ـ ٥٦.

(١٣) محمد، محمد محمود. علم النفس المعاصر في ضوء الإسلام ـ جدة: دار الشروق، ١٤٠٥ ـ ١٩٨٥. ـ ٤١٩ ص؛ ٢٤ سم.

(١٤) نجاتي، محمد عثمان. القرآن وعلم النفس ـ بيروت: دار الشروق، ١٩٨٢. ـ ٢٨٨ ص؛ ٢٤ سم.

١٥٠ السلوك الإنساني

(١٥) أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف. التطرف والاعتدال في سلوك الإنسان: دراسة نفسية في ضوء القرآن الكريم.
في المؤتمر الطبي الإسلامي الدولي الأول (١٩٨٥: القاهرة)

(١٦) الأعظمي، سعيد. المسلمون وقضية السلوك ـ البعث الإسلامي (الهند) ـ مج ٢٩: ع ٧ (٤/١٤٠٥ هـ ـ ١/١٩٨٥ م) ص ٣ ـ ٩.

(١٧) الفنجري، أحمد شوقي. السلوك الإسلامي والصحة وأثر الإسلام وتعاليمه في الحفاظ على صحة الفرد والمجتمع.
في المؤتمر العالمي الثالث للطب الإسلامي (١٩٨٤: استانبول).

(١٨) الواعي، توفيق يوسف. سلوك المسلم ـ الكويت: دار التراث، ١٤٠٤ ـ ١٩٨٤. ـ ٢٦٠ ص؛ ٢٤ سم.

١٥٠,١٩ مدارس ومباحث نفسية

(١٩) تليلي، عبد الرحمن. علم النفس في مقولات اثنين من المعتزلة: العلاّف والنظّام ـ المنتقى. مج ٩,٣: ع ١ (شتاء ١٤٠٦/١٩٨٦) ص ١٤٢ ـ ١٤٤.

(٢٠) الطيب، محمد عبد الظاهر. الآراء النفسية عند مسكويه. المسلم المعاصر. س ٨: ع ٣٢ (١٤٠٢/١٠) ص ١٣٣ ـ ١٤٥.

(٢١) قاسم، محمود. في النفس والعقل لفلاسفة الاغريق والإسلام، (الدراسات الفلسفية والأخلاقية)، القاهرة. الأنجلو ـ ٤٢٣ ص.

(٢٢) كونسطانتين، بالصوني. مسألة النفس وموضعها عند ابن سينا، تعريب عبد الحميد بنطاهر. البحث العلمي (الرباط) ـ ع (١٤٠٣/١ ـ ١٩٨٢/١١) ص ١٩٧ ـ ٢٠٣.

١٥٠,١٩ التحليل النفسي

(٢٣) الشرقاوي، حسن محمد. التحليل النفسي في القصص القرآني ـ مجلة الفيصل ـ س ٨: ع ٩٦ (١٤٠٥/٦ هـ ـ ١٩٨٥/٣ م) ص ٧٠ ـ ٧١.

١٥٢,٥ الدوافع النفسية

(٢٤) نجاتي، محمد عثمان. دوافع السلوك في الحديث النبوي. في المؤتمر العالمي الرابع للطب الإسلامي (١٩٨٦: كراتشي).

١٥٣,٤ القيـــم

(٢٥) القاضي، السيد محمد. القيم النزوعية في المنظور الإسلامي ـ منار الإسلام ـ س ١٠: ع ٢ (صفر ١٤٠٥ هـ ـ نوفمبر ١٩٨٤ م) ص ٧٢ ـ ٧٦.

١٥٣,٧ عمليـات الإدراك

(٢٦) العاقب، أحمد عبد الرحمن. النظرية القرآنية لتفهم العقل البشري. في المؤتمر الطبي الإسلامي الدولي الأول (١٩٨٥: القاهرة).

١٥٣,٨ الحوافـــز

(٢٧) بدر، حامد رمضان. اتجاه إسلامي لدوافع وحوافز العـاملين. المسلم المعاصر. س ٨: ع ٣١ (١٤٠٢/٧) ص ١١٥ ـ ١٣٨.

١٥٤,٢ اللاوعي (اللاشعور)

(٢٨) حفني، عبد الحليم. أسلوب القرآن في صراع النفس ـ الهداية (البحرين) ـ س ٨: ع ٨ (٤/١٤٠٥ هـ ـ ١/١٩٨٥ م) ص ٦٥ ـ ٧١.

١٥٤,٤ الحالات النفسية المتغيرة

(٢٩) بدري، مالك. مدمن الكحول. هل يستطيع الإسـلام إنقاذه؟ المسلم المعاصر. س ٨: ع ٣٢ (١٤٠٢/١٠) ص ١١٥ ـ ١٣٢.

(٣٠) الدمرداش، عادل. الإدمان مظاهره وعلاجه ـ الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٤٠٢ هـ/ ١٩٨٢ م. ـ ٣١٨ ص (عالم المعرفة ـ ٥٦).

(٣١) الركبان، عبد الله العلي. الإدمان على السكر: سبل الوقاية والعلاج. أضواء الشريعة. ع ١٣ (١٤٠٢) ص ١٣ ـ ٣١.

(٣٢) صالح، عمر الباقر. ظاهرة تعاطي الخمر: بحث علمي اجتماعي ديني عن الخمر.
في المؤتمر العالمي الثالث للطب الإسلامي (١٩٨٤: استانبول).

(٣٣) العيسى، جهينة سلطان سيف. تعاطي المشروبات الروحية واتجاهاته لدى عينة من الشباب، دراسة استطلاعية. الباحث. س ٥: ع (١ ـ ٢/١٩٨٣ م) ص ١٠١ ـ ١٣١.

(٣٤) الهاشمي، كامل يوسف. موقف الإسلام من المخدرات. الرياض: المعهد العالي للدعوة الإسلامية، ١٤٠٣ هـ. ـ ماجستير.

١٥٥,٢ الــذات

(٣٥) جاد الكريم، حسن محمود. محاولة لإعادة بناء الذات المسلمة ـ القاهرة: دار الاعتصام، ١٩٨٤. ـ ١٧٥ ص؛ ٢٠ سم.

(٣٦) زيعور، علي. في التجربة الثالثة للذات العربية مع الذمة العالمية للفلسفة: مباحث في الإنسان، في المجتمـع، وأمام الله والقـدر. ـ بيروت: دار

الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨٤. - ٣١٠ ص؛ ٢٤ سم - [التحليل النفسي والأناسي للذات العربية - ٨].

(٣٧) قمبر، محمود. ذاتية الطفل والنظرية التربوية في الإسلام - المجلة العربية للتربية (تونس) - مج ٤: ع ٢ (٩/١٩٨٤ م) ص ٩٠ - ١٥٢.

١٥٥,٢ الشخصيـــة

(٣٨) الندوي، أبو الحسن علي. الشخصية الإسلامية ووجوب المحافظة عليها - البعث الإسلامي (الهند) - مج ٢٩: ع ٩ (٦/١٤٠٥ هـ - ٢/١٩٨٥ م) ص ١٠ - ٢٠.

١٥٥,٣ علم نفس الجنس

(٣٩) الجميلي، السيد. الحب وأخلاقيات الجنس في الإسلام، دراسات علمية نفسية في الحب والعلاقات الزوجية في الإسلام - القاهرة: دار المسلم، ١٩٨٤ م - ٩٤ ص؛ ٢٤ سم.

(٤٠) الريس، الحسيني مصطفى. منهج الإسلام في حماية الأعراض وتطهيرها. الهداية (البحرينية) س ٥: ع ٤٨ (٢/١٤٠٢ هـ) ص ٦٠ - ٧٣.

(٤١) صادق، صادق محمد. غضّ البصر ومسالك الرغبة بين العلم الحديث والقرآن والسنة.
في مؤتمر الإعجاز الطبي في القرآن الكريم (١٩٨٥: القاهرة).

(٤٢) الفنجري، أحمد شوقي. الإسلام والحياة الجنسية - القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٦ م. - ١٨٦ ص؛ ١٩ سم. [دين وعلم].

١٥٥,٤ علم نفس الطفولة

(٤٣) بدري، مالك. أسس الصحة النفسية للطفل المسلم.
في حلقة رعاية الطفولة في الإسلام (١٩٨٢: أبو ظبي) ٣٦ ص.

(٤٤) عامر، أحمد محمد. علم نفس الطفولة في ضوء الإسلام - جدة: دار

الشروق، ١٤٠٣ ـ ١٩٨٣. ـ ١٥٢ ص؛ ٢٤ سم.

(٤٥) محجوب، عباس. توجيهات الإسلام للطفولة ـ منار الإسلام ـ س ١٠: ع ٤ (٤/١٤٠٥ هـ ـ ١/١٩٨٥ م) ص ٨٦ ـ ٩٣.

١٥٥,٦ علم نفس الأمومة

(٤٦) عبد الهادي، أحمد. الأم في القرآن الكريم ـ القاهرة: دار الاعتصام، ١٩٨٦. ـ ٦٢ ص؛ ١٦,٥ سم [سلسلة المرأة المسلمة ـ ١٠].

١٥٥,٦٧ علم نفس الشيخوخة

(٤٧) حتحوت، حسان. تقدم السن بالمرأة ومظاهره العضوية والنفسية في ضوء الهدى الإسلامي.
في حلقة رعاية المسنين في الإسلام (١٩٨٦: أبو ظبي).

(٤٨) النافع، عبد الله. سيكلوجية مرحلة الشيخوخة في ضوء الهدى الإسلامي.
في حلقة رعاية المسنين في الإسلام (١٩٨٦: أبو ظبي).

١٥٥,٩ الصحة النفسية

(٤٩) أبو العزايم، جمال ماضي. النموذج الإسلامي العلاجي في مجال الصحة النفسية.
في المؤتمر العالمي الثالث للطب الإسلامي (١٩٨٤: استانبول).

(٥٠) أبو غدّة، عبد الستار. الأمراض النفسية وعلاجها في الإسلام.
في المؤتمر العالمي الثالث للطب الإسلامي (١٩٨٤: استانبول).

(٥١) أحمد، بشير. أثر العوامل النفسية والاجتماعية والحيوية في الاكتئاب ودور الطبيب المسلم.
في المؤتمر العالمي الثالث للطب الإسلامي (١٩٨٤: استانبول).

(٥٢) الخطيب، محمد. الإسلام يقي المسلم من الأمراض النفسية. الهداية (البحرين) س ٨: ع (٣/١٤٠٥ ـ ١٢/١٩٨٤) ص ٣٨ ـ ٤٢.

(٥٣) الشرقاوي، حسن. المرض النفسي والهدف من الحياة. هدى الإسلام مج ٢٧: ع ١ (١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م) ص ٧١ - ٧٦.

(٥٤) صديقي، ظباء. الإسلام والعلاج النفسي الواقعي. المسلم المعاصر. س ٨: ع ٢٩ (١٤٠٢/٢) ص ٦٩ - ٨١.

(٥٥) عودة، محمد وكمال إبراهيم مرسي. الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام - الكويت: دار القلم ١٩٨٤. - ٣٨٢ ص؛ ٢٤ سم.

(٥٦) العيسوي، عبد الرحمن. الإسلام والعلاج النفسي - الإسكندرية: دار الفكر الجامعي، ١٩٨٦. - ٢٦٤ ص؛ ٢٤ سم.

(٥٧) نجاتي، محمد عثمان. مفهوم الصحة النفسية في القرآن الكريم والحديث الشريف.
في المؤتمر العالمي الثالث للطب الإسلامي (١٩٨٤: استانبول).

١٥٦,٦ النـــوم

(٥٨) الشريف، عدنان. النوم بين القرآن الكريم والعلم. الفكر الإسلامي. - س ١٥. ع ٦ (رمضان - شوال ١٤٠٦ هـ - مايو ١٩٨٦ م) ص ١٤ - ١٨.

١٥٧ المعاقـــون

(٥٩) أبو جيب، سعدي. المعوق والمجتمع في الشريعة الإسلامية - دمشق: دار الفكر، ١٤٠٢ - ١٩٨٢. - ٧٩ ص؛ ٢٠ سم.

(٦٠) أبو غدة، عبد الستار. رعاية المعوقين في الإسلام - المسلم المعاصر - س ٩: ع ٣٤ (١٤٠٣/٤ هـ - ١٩٨٣/٢ م) ص ١١١ - ١٢٠.

١٥٨ الإرشـاد النفسـي

(٦١) مرسي، كمال إبراهيم وبشير الرشيدي. التوجيه والإرشاد: فلسفته وأخلاقياته في المجتمعات الإسلامية - ٤١ ص.
في المؤتمر العالمي الثالث للفكر الإسلامي (١٩٨٤: كوالالمبور).

٣٠٠ العلوم الاجتماعية

(٦٢) التركي، عبد الله عبد المحسن. العلوم الاجتماعية وهذا القرن الجديد. مجلة كلية العلوم الاجتماعية [جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض] ع ٥ (١٤٠١ ـ ١٩٨١).

(٦٣) سماتي، محفوظ. أزمة المجتمع وأزمة العلوم الاجتماعية.
في ملتقى الفكر الإسلامي العشرين (١٩٨٦: الجزائر).

(٦٤) عيسى، حسن أحمد. الالتزامات الأخلاقية للباحثين في العلوم الاجتماعية. مجلة العلوم الاجتماعية [جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض] ع ٥ (١٤٠١ ـ ١٩٨١).

٣٠١ علم الإنسان (الأنثروبولوجيا)

(٦٥) إسماعيل، زكي محمد. الأنثروبولوجيا والفكر الإسلامي ـ الرياض وجدة: دار عكاظ للنشر، ١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣. ـ ٢٥٥ ص؛ ٢٤ سم.

(٦٦) الحميد، حميد ناصر. أصل الإنسان بين الدين والنظريات الحديثة ـ الرياض: كلية الشريعة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠٥ هـ ـ ماجستير.

(٦٧) خضر، عبد العليم عبد الرحمن. الإنسان في الكون بين العلم والقرآن. جدة: عالم المعرفة، ١٤٠٣ هـ، ٢٤ سم.

(٦٨) الخطيب، محمد. الإسلام والعلم: الإنسان في علم الحيوان وفي علوم الأجناس البشرية وفي القرآن ـ الهداية (البحرين) ـ س ٨: ع ٨٦ (٤/١٤٠٥ هـ ـ ١/١٩٨٥ م) ص ٢٠ ـ ٢٦.

(٦٩) الربايعة، أحمد. إسهامات بعض الرحالة العرب في الدراسات الانثروبولوجية المبكرة ـ ٢٨ ص.
في المؤتمر العالمي الثالث للفكر الإسلامي (١٩٨٤: كوالالمبور).

(٧٠) عثمان، عبد الفتاح. رؤيا سوسيولوجية لقضية الحياة الإنسانية، بدايتها

ونهايتها في المفهوم الإسلامي ـ ٤ ص.
في ندوة الحياة الإنسانية: بدايتها ونهايتها في المفهوم الإسلامي (١٩٨٥: الكويت).

(٧١) العجمي، أبو اليزيد. حقيقة الإنسان بين القرآن وتصور العلوم. مكة المكرمة: رابطة العالم الإسلامي، ١٤٠٤ هـ، ١٧٤ ص، ٢٠,٥ سم.

(٧٢) القاضي، السيد محمد. الإنسان والكون في التصور الإسلامي. الوعي الإسلامي (الكويت) ع ٢٣٦ (٨/١٤٠٤ هـ ـ ٥/١٩٨٤ م) ص ٣٧ ـ ٤١.

٣٠١ علم الاجتماع

(٧٣) أبو سليمان، عبد الحميد. في المنهجية الفكرية: علم الفطرة الاجتماعية وعلم الشريعة (٢) ـ الشروق الإسلامي (الولايات المتحدة) ـ س ٢: ع ٩ (٥/١٤٠٦ ـ ٢/١٩٨٦).

(٧٤) إسماعيل، زكي. نحو علم اجتماع إسلامي ـ الاسكندرية: دار المطبوعات الجديدة، ١٩٨٢.

(٧٥) إمام، محمد كمال الدين. أسلمة علم الاجتماع: تعريف وتنويه ـ الدعوة (الرياض) ـ ع ١٠٥٨ (١٨/١/١٤٠٧ ـ ٢٢/٩/١٩٨٦) ص ٢٠ ـ ٢١.

(٧٦) بايونس، إلياس وفريد أحمد. مقدمة في علم الاجتماع الإسلامي، ترجمة د. أمين حسين الرباط. جدة: شركة مكتبات عكاظ وجامعة الملك عبد العزيز، ١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣ م ـ ٩٠ ص، ٢٤ سم.

(٧٧) بيومي، محمد أحمد. علم اجتماع القيم ـ (١٩٨٢) ـ الاسكندرية، المعرفة الجامعية.

(٧٨) حسنين، مصطفىٰ محمد. المدخل إلىٰ المدرسة الإسلامية في علم الاجتماع ـ القاهرة، الخانجي.

(٧٩) الخاني، محمد رياض. نحو علم اجتماع جنائي إسلامي. ٢٢ ص.
في المؤتمر العالمي الثالث للفكر الإسلامي (١٩٨٤: كوالالمبور).

(٨٠) الخشاب، سامية مصطفىٰ. علم الاجتماع الإسلامي ـ ط ٢ ـ (١٩٨١) ـ القاهرة، المعارف ـ ١٩٣ ص.

(٨١) السمالوطي، نبيل محمد توفيق. بناء المجتمع الإسلامي ونظمه (دراسة في علم الاجتماع الإسلامي) ـ جدة: دار الشروق ـ ط ١، ١٤٠١ هـ ـ ١٩٨١ م ـ ٢٦٩ ص.

(٨٢) السمالوطي، نبيل محمد توفيق. الدين والبناء الاجتماعي (دراسة في علم الاجتماع الإسلامي) ـ ٢ ج ـ جدة: دار الشروق. ج ١، ١٧٢ ص ـ ج ٢، ١٦٠ ص.

(٨٣) السمالوطي، نبيل محمد توفيق. المنهج الإسلامي في دراسة المجتمع (دراسة في علم الاجتماع الإسلامي) ـ جدة: دار الشروق ـ ط ٢، ١٤٠٦ هـ ـ ١٩٨٦ م ـ ٣٢٨ ص.

(٨٤) العبد الله، جاسم محمد حسن. أثر الإسلام في الواقع الاجتماعي ـ الهداية (البحرين) ـ س ٨: ع ٨٩ (٧/١٤٠٥ هـ ـ ٤/١٩٨٥ م) ص ٤٠ ـ ٤٤.

(٨٥) عبد الباقي، زيدان. علم الاجتماع الإسلامي ـ القاهرة، وهبة.

(٨٦) علوان، محمد. مفهوم إسلامي جديد لعلم الاجتماع ـ ١ ج ـ جدة: دار الشروق، ١٣٠٣ هـ ـ ١٩٨٤ م ـ ١٩٤ ص.

(٨٧) الفوال، صلاح. المقدمة لعلم الاجتماع العربي والإسلامي ـ القاهرة، الفكر العربي.

(٨٨) القاضي، علي. نحو صياغة إسلامية لعلم الاجتماع ـ التضامن الإسلامي ـ س ٣٩: ج ١٠ (٤/١٤٠٥ هـ ـ ١/١٩٨٥ م). ص ٣٧ ـ ٤٧.

(٨٩) الكعكي، يحيىٰ. معالم النظام الاجتماعي في الإسلام ـ بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٨١. ـ ٢٣٩ ص؛ ١٩ سم.

(٩٠) الماقوري، سالم أحمد. المثل الأعلىٰ للمجتمع الإنساني كما تحدث عنه القرآن الكريم ـ طرابلس (ليبيا): دار إقرأ، ١٣٩٥ هـ ـ ١٩٨٥ م ـ ٤٩٥ ص؛ ٢٤ سم.

(٩١) المختاري، أحمد. نحو علم اجتماع إسلامي ـ المسلم المعاصر ـ س ١١: ع ٤٣ (١٩٨٥/٧) ص ٣٩ ـ ٥٤.

(٩٢) مسلم. مولد المدرسة الإسلامية في علم الاجتماع. منار الإسلام س ٧: ع ٧ (١٤٠٢/٧) ص ١٠٢ ـ ١١١.

٣٠١ علم الاجتماع الخلدوني

(٩٣) الأمين، عدنان. علم اجتماع التربية عند ابن خلدون ـ الفكر العربي ـ س ٦: ع ٣٧، ٣٨ (١٩٨٥/٦,١) ص ٢٩٦ ـ ٣١٥.

(٩٤) بوتول، غاستون. ابن خلدون: فلسفته الاجتماعية؛ ترجمة عادل زعيتر ـ ط ٢ ـ بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨٤ ـ ١٣٦ ص؛ ٢٤ سم.

(٩٥) الجابري، محمد عابد. في فكر ابن خلدون: العصبة والدولة ـ بيروت: دار الطليعة، ١٩٨٣ م.

(٩٦) الجراد، خلف محمد. الأخلاق السياسية بين ميكيافيللي وابن خلدون. الفيصل. س ٩. ع ١٠٦ (ربيع الآخر ١٤٠٦. ديسمبر ـ يناير ١٩٨٦) ص ٩٧ ـ ١٠٢.

(٩٧) جفلول، عبد القادر. الإشكاليات التاريخية في علم الاجتماع السياسي عند ابن خلدون ـ الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ١٩٨١. ـ ١٨٣ ص.

(٩٨) خليل، عماد الدين. ابن خلدون إسلاميًّا (دراسة) ـ بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٨٥ م.

(٩٩) الذوادي، محمود. بعض أوجه التشابه والاختلاف بين التفكير العربي الخلدوني والتفكير الاجتماعي الغربي ـ الفكر العربي ـ س ٦: ع ٣٧,٣٨ (١٩٨٥/٦,١) ص ٣٤٧ ـ ٣٦٠.

(١٠٠) الساعاتي، حسن. البدو والحضر عند ابن خلدون. الثقافة (الجزائر). س ١٣: ع ٧٨ (١٤٠٤/٢/٢١ هـ ـ ١٩٨٣/١٢/١١ م) ص ٢٧ ـ ٥٤.

(١٠١) الشكعة، مصطفى. الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته ـ ط ١ ـ القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٨٦. ـ ١٩٠ ص؛ ٢٤ سم.

(١٠٢) عبد السلام، أحمد. ابن خلدون وقراؤه ـ باريس: المطابع الجامعية الفرنسية، ١٩٨٣. ـ ١٢٨ ص؛ ٢٤ سم.

(١٠٣) قربان، ملحم، خلدونيات: السياسة العمرانية ـ بيروت: المؤسسة الجامعية، ١٩٨٤. ـ ٤٠٤ ص؛ ٢٤ سم.

(١٠٤) قربان، ملحم. خلدونيات: قوانين خلدونية: دراسة منهجية ناقدة في الاجتماع السياسي. بيروت: المؤسسة الجامعية، ١٩٨٤، ٤٢٠ ص؛ ٢٤ سم.

(١٠٥) وافي، علي عبد الواحد. عبقريات ابن خلدون ـ القاهرة، عالم الكتب.

٣٠٢ التفاعل الاجتماعي

(١٠٦) صديق، يوسف محمد. الطريق إلى الالتحام بين الجيلين ـ مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية (الكويت) ـ س ١: ع ٢ (محرم ١٤٠٥ هـ ـ نوفمبر ١٩٨٤ م) ص ١٢٥ ـ ١٥٠.

٣٠٢ علم النفس الاجتماعي

(١٠٧) حسين، محمود عطا الله محمود. العلاقة بين بعض القيم والتصلب في السلوك الاجتماعي ـ المجلة العربية للعلوم الإنسانية ـ مج ٥، ع ٢٠ (خريف ١٩٨٥) ص ٩٢ ـ ١٠٩.

(١٠٨) سعيد، محمد مظهر. علم النفس الاجتماعي في الإسلام والعالم الحديث ـ (١٩٨١) ـ القاهرة، نهضة مصر ـ ١٤٧ ص.

(١٠٩) الشيخ، عبد السلام. مدخل إلى علم النفس الاجتماعي ـ طنطا: مكتبة سماح، ١٩٨٤ م ـ ١٦٠ ص؛ ٢٤ سم.

٣٠٢ التكافل الاجتماعي

(١١٠) أحمد، مصطفى علي. الدعم والتكافل الاجتماعي في الإسلام ـ الاقتصاد الإسلامي (دبي) ـ ع ٤٤ (٧/١٤٠٥ هـ ـ ٣,٤/١٩٨٥ م) ص ٢٢ ـ ٢٥.

(١١١) بودهان، أحمد. نظرية التكافل الاجتماعي في الإسلام وأيديولوجيات الإنسان في العالم ـ الإيمان ـ س ١٣: ع ١٢١ (١ ـ ٢/١٤٠٣ هـ ـ ١١ ـ ١٢/١٩٨٢ م) ص ١٥ ـ ٢٤.

(١١٢) الجوهري، حامد. التكافل الاجتماعي في الإسلام. الهداية (البحرين) ـ س ٧: ع ٨٣ (١/١٤٠٥ هـ ـ ١٠/١٩٨٤ م) ص ٤٠ ـ ٤٣.

(١١٣) غفاري، نور محمد. التكافل الاجتماعي في الإسلام. البعث الإسلامي. مج ٢٨: ع ٣ (٨,٩/١٩٨٣ م) ص ٢٥ ـ ٣٢، ع ٥١٦ (١١,١٢/١٩٨٣) ص ٤٢ ـ ٤٨.

٣٠٢ العلاقات الإنسانية

(١١٤) الغريان، عبد الله عبد الرحمن. العلاقات الإنسانية في الإسلام. الرياض: تدريب الأمن العام، ١٤٠٤ هـ. محاضرة.

٣٠٢,٣ الإشاعات

(١١٥) البارودي، أحمد. خطر الإشاعة ـ الهداية (تونس). س ١١: ع ٥ (٨,٩/١٤٠٤ هـ ـ ٥,٦/١٩٨٤ م) ص ٦٥ ـ ٧٠.

(١١٦) نوفل، أحمد. الإشاعة ـ عمان: دار الفرقان، ١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣ م. ـ ١٥٢ ص؛ ١٧ سم.

٣٠٢,٥ علاقة الفرد بالمجتمع

(١١٧) الشرقاوي، محمود. الفرد والمجتمع في الإسلام ـ القاهرة، الأنجلو ـ ٢٠٠ ص.

٣٠٢,٥ الانحــراف

(١١٨) بوقديدة، عامر. الأسلوب الأمثل في معالجة الانحراف الاجتماعي والأخلاقي. الهداية التونسية. س ١٠: ع ٢ (١ - ٢/١٤٠٣ هـ - ١١ - ١٢/١٩٨٢ م) ص ١٠٣ - ١٠٨.

(١١٩) الصالح، محمد أحمد. دور الشريعة الإسلامية في مقاومة الانحراف ومنع الجريمة. الحرس الوطني (الرياض) س ٤: (١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م).

(١٢٠) القضاة، محمد يوسف. الجريمة وانحراف الأحداث. هدىٰ الإسلام. مج ٢٧: ع ٧ (٧/١٤٠٣ هـ) ص ٣٩ - ٤٤.

(١٢١) المرخي، البشير. مدىٰ فعالية العقوبات الشرعية في مكافحة الإجرام. الأمة. س ٣: ع ٢٥ (١/١٤٠٣ هـ - ١١/١٩٨٢ م) ص ٦١ - ٦٥.

٣٠٣,٤ التغيـر الاجتماعـي

(١٢٢) الحبابي، فاطمة الجامعي. المشكلات الاجتماعية والسلوكية التي يثيرها التصنيع في العالم الإسلامي. في الملتقى الثامن عشر للفكر الإسلامي (١٩٨٤: الجزائر).

(١٢٣) حسن، حسن علي. المفارقة القيمية والتغير الاجتماعي في مجتمع إسلامي: دراسة استكشافية - تحليلية لواقع المجتمع المصري - المسلم المعاصر - س ١١: ع ٤٣ (١٩٨٥) ص ٥٥ - ٧٠.

(١٢٤) فضل الله، محمد حسين. تأملات في مسيرة العمل والعاملين (١٣) من الذي يقود عملية التغيير حزب الأمة أو أمة الحزب؟ - المنطلق ع ٢٩ (محرم ١٤٠٦ - اكتوبر ١٩٨٥) ص ٤ - ١٢.

٣٠٣,٤ التنميـة الاجتماعيـة

(١٢٥) ابن الحكيم. الإسلام والحداثة في معركة التنمية - الثقافة (الجزائر) - س ١٤: ع (١٤٠٤/١٢، ١٣٠٥/١ هـ - ٩، ١٠/١٩٨٤ م) ص ٢٥ - ٤٠.

(١٢٦) في الندوة العلمية عن البنوك الإسلامية ودورها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية. (١٩٨٣ م، القاهرة).

(١٢٧) بدر، عبد المنعم محمد. اللاتطوعية وأزمة التنمية في العالم العربي والإسلامي ـ المسلم المعاصر س ٩: ع ٣٤ (١٤٠٣/٤ هـ ـ ١٩٨٣/٢ م) ص ١٢١ ـ ١٣٤.

(١٢٨) الجوهري، عبد الهادي، وآخرون. دراسات في التنمية الاجتماعية: مدخل إسلامي ـ القاهرة: دار نهضة الشروق، ١٩٨٣ م.

(١٢٩) الخياط، عبد العزيز. التنمية والرفاه من المنظور الإسلامي. المجلة الإسلامية (المغرب). ع ١٤ (١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣ م) ص ١٥ ـ ٣٢.

(١٣٠) شرف الدين، أحمد. الإنعاش الصناعي والشريعة. العربي. ع ٢٨٤ (١٩٨٢/٧) ص ٣٢.

(١٣١) عطية، محيي الدين. هل للتطوع مكان على خريطة التنمية؟ ـ الحوار ـ س ٣: ع ١ (١٤٠٧ هـ ـ ١٩٨٦ م) ص ١٥٧ ـ ١٦٢.

(١٣٢) عوض، محمد هاشم. النمو العادل في السلام. الفكر الإسلامي (الخرطوم) س ١: ع ١ (١٤٠٣/١٢ ـ ١٩٨٣/٩) ص ٢٦ ـ ٤٠.

(١٣٣) مرقس، نبيل. الجوهر الروحي/ الأخلاقي لظاهرة التنمية ـ الحوار ـ س ٣. ع ١ (١٤٠٧ هـ ـ ١٩٨٦ م) ص ١٦٣ ـ ١٦٧.

٣٠٣,٤ الإصلاح الاجتماعي

(١٣٤) البدري، مصطفى النعمان. النبرة الإسلامية في الدعوات الاجتماعية ـ الرسالة الإسلامية (العراق) ـ س ١٨: ع ٧٤، ١٧٥ (١، ١٤٠٥/٢ هـ ـ ٩، ١٩٨٤/١٠ م) ص ١١٥ ـ ١٢٣.

٣٠٤,٢ البيئة

(١٣٥) باقادر، أبو بكر وآخرون. دراسة عن حماية البيئة في الإسلام ـ مجلة البيئة ـ ع ٣٣ (١٩٨٥/٣).

(١٣٦) التميمي، علي. المفهوم الإسلامي لنظافة البيئة. التوحيد (طهران) س ١: ع ٥ (١١، ١٤٠٣/١٢ هـ) ص ٨٤ ـ ٨٧.

(١٣٧) الخطيب، محمد. الإسلام وحماية البيئة. الهداية س ٥: ع ٥١ (١٤٠٢/٥) ص ٢٨ ـ ٣٥.

(١٣٨) سليم، سلوى علي حسن. الدين كوسيلة من وسائل الضبط الاجتماعي في البيئات الريفية والحضرية. القاهرة: كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر، ١٩٨٤. ـ دكتوراه.

(١٣٩) عبد المقصود، زين الدين. البيئة والإنسان: رؤية إسلامية ـ الكويت: دار البحوث العلمية، ١٤٠٦ ـ ١٩٨٦. ـ ٢٠٤ ص، ٢٤ سم.

٣٠٤,٦ السكـــان

(١٤٠) حتحوت، حسان. المفهوم الإسلامي للإنجاب.
في حلقة رعاية الطفولة في الإسلام (١٩٨٢: أبو ظبي) ١٥ ص.

(١٤١) قظام، محمود. الإسلام والمشكلة الإسكانية.
الـوعي الإسـلامي. ع ٢١٧ (١/١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣/١٠ م) ص ١١٣ ـ ١١٨.

٣٠٥ الأقليـــات

(١٤٢) بدران، بدران أبو العينين ـ العلاقات الاجتماعية بين المسلمين وغير المسلمين في الشريعة الإسلامية واليهودية والمسيحية والقانون ـ بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٨٥. ٣٦١ ص.

(١٤٣) الفاروقي، إسماعيل. حقوق غير المسلمين في الدولة الإسلامية ـ المسلم المعاصر ـ س ٧: ع ٢٥ (١٩٨١) ص ١٩ ـ ٤٠.

(١٤٤) هويدي، فهمي. أهل الذمة: قراءة في النصوص ـ العربي. ع: ص ٣٧ ـ ٤١.

٣٠٥,٢ الأطفـــال

(١٤٥) الخطيب، عبد الغني، الطفل المثـالي في الإسلام، نشـأته ـ رعـايته أحكامه ـ بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٨٠ م ـ ١٥٢ ص؛ ٢٤ سم.

(١٤٦) الهاشمي، عبد الرحمن. عناية الإسلام بالطفولة. مكة المكرمة: كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة أم القرى، ١٤٠٣ هـ ـ ماجستير.

٣٠٥,٢ الشبـــاب

(١٤٧) القاضي، علي. مشكلات الشباب وحلها في ضوء الكتاب والسنة. هدى الإسلام. مج ٢٨: ع ١ (١/١٤٠٤ هـ) ص ٣٨ ـ ٤٩.

(١٤٨) كامل، عبد العزيز. الشباب من الاغتراب إلى البناء ـ المسلم المعاصر. س ٩: ع ٣٥ (٧/١٤٠٣ هـ) ص ١٩ ـ ٣٤.

٣٠٥,٢ المسنـــون

(١٤٩) البوطي، محمد سعيد رمضان، رعاية المسنين في ضوء آداب الأسرة المسلمة. في حلقة رعاية المسنين في الإسلام (١٩٨٦: أبو ظبي).

(١٥٠) حمزة، محمد فوزي. رعاية المسنين في ضوء القرآن الكريم والحديث الشـريف. منـار الإسـلام. س ٨: ع ٣ (٣/١٤٠٣ هـ ـ ١٢/١٩٨٢ م) ص ٨٢ ـ ٨٩.

(١٥١) الصالح، صبحي. الوجه الحضاري لتكريم الشيخـوخة في الشـريعة الإسلامية، الحلقة الأولى. الفكر الإسلامي. س ١٢: ع ١ (٣/١٤٠٣ هـ ـ ١/١٩٨٣ م) ص ٣٤ ـ ٤٢.

(١٥٢) عبد المتعال، صلاح الدين. السياسات الاجتماعية إزاء المسنين بين النظرية والواقع من منظور إسلامي.
في حلقة رعاية المسنين في الإسلام (١٩٨٦: أبو ظبي).

(١٥٣) الوصيف، عبد الله. مكانة الشيخوخة في مصادر الفكر العربي الإسلامي.

الهداية (تـونس) س ١٠: ع ٦ (٩ - ١٤٠٣/١١ هـ - ٧ - ١٩٨٣/٨ م) ص ٥٥ - ٥٨.

٣٠٥,٤ المـــرأة

(١٥٤) الابراشي، محمد عطية. مكانة المرأة في الإسلام - (١٩٨٠) - القاهرة، الشعب، مكتبة مصر - ١٦٩ ص.

(١٥٥) الألمعي، زهرة أحمد. التبرج والحجاب في ضوء الكتاب والسنة. أبها (السعودية): نادي أبها الأدبي، ١٤٠٣ هـ [سلسلة ألوان ثقافية].

(١٥٦) البار، محمد علي. عمل المرأة في الميزان - جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع، ١٤٠١ هـ - ١٩٨١ م - ٢٦٦ ص.

(١٥٧) باقادر، أبو بكر محمد. المرأة العربية في الدراسات الببليوغرافية. عالم الكتب. س ٣: ع ١ (١٤٠٢/٧ هـ - ١٩٨٢/٤ م) ص ٢ - ٥.

(١٥٨) البهي، محمد. الإسلام واتجاه المرأة المسلمة المعاصرة - القاهرة: دار الاعتصام، ١٩٨١ م - ٧٢ ص؛ ١٩ سم - (المرأة المسلمة).

(١٥٩) بولعراس، عبد الحي. المرأة بين الشريعة والمجتمع عند «الحداد» - مجلة ١٥ ★ ٢١ (تونس) ع ٧ (١٩٨٤) ص ٦٠ - ٦٣.

(١٦٠) تفاحة، أحمد زكي. دور المرأة في الإسلام.
الحكمة. س: ع ٨ (١٤٠١/٢ هـ) ص ٦٠ - ٦٦.

(١٦١) الجبري، عبد المتعال محمد. المرأة في التصور الإسـلامي - ط ٥. (١٩٨١ م) - القاهرة: مكتبة وهبة - ٢٠٧ ص.

(١٦٢) الجميلي، سيد. أحكام المرأة في القرآن - بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٨٤. - ١٨٠ ص؛ ٢٤ سم.

(١٦٣) الجميلي، السيد. المرأة في ميزان الطب والدين.
القاهرة: دار التراث العربي، ١٩٨٤.

(١٦٤) الجندي، أنور. المرأة المسلمة في مواجهة التحديات، (المرأة المسلمة) - القاهرة: دار الاعتصام.

(١٦٥) جوهر، صلاح. المرأة العربية المعاصرة.. إلى أين؟ الكويت: دار القلم، ١٩٨٢ م، ١٩٦٠ ص؛ ٢٤ سم.

(١٦٦) حتحوت، حسان. المرأة وديمقراطية الإسلام ـ العربي س ٢٨: ع ٣٢٤ (نوفمبر ١٩٨٥) ص ٦٠ ـ ٦٤ (منتدى العربي).

(١٦٧) الحصين، أحمد عبد العزيز. المرأة ومكانتها في الإسلام ـ القاهرة: مطابع المختار الإسلامي، ١٤٠١ هـ ـ ١٩٨١ م. ـ ٢٠٦ ص؛ ٢٤ سم.

(١٦٨) حماد، سهيلة زين العابدين. المرأة بين الإفراط والتفريط. جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع، ١٤٠٤ هـ ـ ١٩٨٣ م. ـ ٧٨ ص؛ ٢١ سم.

(١٦٩) حول حقوق المرأة في الشريعة الإسلامية، من خلال الندوة التي نظمتها الجمعيات الإسلامية بمناسبة السنة الدولية للشباب. الهداية س ٩. ع ٩٧ (ربيع الأول ١٤٠٦ ـ ديسمبر ١٩٨٥) ص ٦٢ ـ ٧٣.

(١٧٠) الخراساني، غادة. المرأة والإسلام (أول موسوعة عن المرأة العربية عبر العصور ـ الجزء الثاني) ـ القاهرة: مطابع الأهرام التجارية، ١٩٨٠ م ـ ٣٩٢ ص؛ ٢٤ سم.

(١٧١) الخطيب، عامر. المرأة في الإسلام.
ـ البعث الإسلامي ـ مج ٢٨: ع ٦ (١٤٠٤/٣ هـ ـ ١٢/١٩٨٣ م) ص ١٨ ـ ٢٦.

(١٧٢) الخويفي، علي عبد الرحمن. مكانة المرأة في الإسلام ـ البعث الإسلامي (الهند) ـ مج ٢٩: ع ٩ (١٤٠٥/٦ هـ ـ ٢/١٩٨٥ م) ص ٣٤ ـ ٣٦.

(١٧٣) خيال، محمد عبد الحكيم. الاختلاط بين الجنسين في نظر الإسلام. الاسكندرية: دار الدعوة، ١٩٨٣ م.

(١٧٤) دياب، حامد الشافعي. قائمة ببليوغرافية بالدوريات الصادرة في الوطن العربي عن المرأة. عالم الكتب: س ٢: ع ٣ (١٤٠٢/١ هـ ـ ١١/١٩٨١ م) ص ٤٤٨ ـ ٤٥٦.

(١٧٥) الزكاري، العربي. اهتمامات المرأة المسلمة المعاصرة تحت المجهر

القرآني. دعوة الحق. س ٢٢: ع ٧ (١/١٤٠٢ هـ) ص ٥١ ـ ٦٨.

(١٧٦) الساموك، سعدون محمود. موقف الإسلام من المرأة. الرسالة الإسلامية (العراق) ـ س ١٧: ع ١٦٨ ـ ١٦٩ (٧ ـ ١٤٠٤/٨ هـ ـ ٤ ـ ١٩٨٤/٥ م) ص ١٩١ ـ ٢٠٤.

(١٧٧) شاهين، توفيق محمد. المرأة في التشريع الإسلامي.
البعث الإسلامي. مج ٢٧: ع ٨ (١٤٠٣/٥ هـ ـ ٢، ١٩٨٣/٣ م) ص ١٩ ـ ٣٠، ع ٩ (١٤٠٣/٦ هـ ـ ٣، ١٩٨٣/٤ م) ص ٤٠ ـ ٤٩.

(١٧٨) شحاتة، عبد الله. المرأة في الإسلام بين الماضي والحاضر ـ القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٤ م ـ ٢٦٣ ص؛ ٢٤ سم.

(١٧٩) الشعراوي، محمد متولي. المرأة، مكانة، ودورا، ومجالاً ـ القاهرة، السلفية.

(١٨٠) الشعراوي، محمد متولي. المرأة المسلمة والطريق إلى الله ـ القاهرة، الاعتصام، المختار الإسلامي.

(١٨١) شلبي، رؤوف. دور المرأة في صدر الإسلام ـ منبر الإسلام (مصر) ـ س ٤٣: ع ٥ (١٤٠٥/٥ هـ ـ ١٩٨٥/٢ م) ص ٥٦ ـ ٦١.

(١٨٢) الصالح، صبحي. المرأة المسلمة في مواجهة الحياة العصرية. الفكر الإسلامي. س ١٠: ع ٦ (١٩٨١/٦ م) ص ١٠١ ـ ١٠٦. ببليوغرافيا.

(١٨٣) الصراف، اعتصام. المرأة في ركب الإيمان، (المرأة المسلمة) ـ القاهرة، الاعتصام.

(١٨٤) طبطبائي، محمد حسين. المرأة في الإسلام ـ بيروت: الدار الإسلامية. ط ٢ ـ ١٩٨٢ م ـ ٤٣ ص؛ ١٩ سم.

(١٨٥) الطرازي، أبو النصر. المرأة وحقوقها في الإسلام ـ القاهرة، الخانجي.

(١٨٦) الطير، مصطفى الحديدي. المرأة في الجاهلية والإسلام. التضامن الإسلامي. س ٣٦: ع ٩ (١٤٠٢/٣ هـ) ص ٥٢ ـ ٥٧.

(١٨٧) عبد الله، ليلى. المرأة والتنمية في الشريعة الإسلامية والقانون العراقي.

مجلة كلية الشريعة جامعة بغداد. ع ٧ (١٩٨١) ص ٣٤٠ ـ ٤٦٢.

(١٨٨) عبد الباقي، زيدان. المرأة بين الدين والمجتمع ـ القاهرة، الفكر العربي، النهضة العربية.

(١٨٩) عبد الناظر، محسن. حركية النساء في عهد الرسول ﷺ. ـ الهداية (تونس) ـ س ١٢: ع ١ (١، ٢/١٤٠٥ هـ ـ ٩، ١٠/١٩٨٤ م) ص ٨٨ ـ ٩١.

(١٩٠) عطية، محيي الدين. دليل الباحث في المرأة في الإسلام ـ المسلم المعاصر. س ٩: ع ٣٥ (٧/١٤٠٣ هـ) ص ١٢٧ ـ ١٤٤.

(١٩١) عفيفي، محمد الصادق. المرأة وحقوقها في الإسلام ـ مكة المكرمة: رابطة العالم الإسلامي، ١٤٠٢ هـ، ٢٢٣ ص. (دعوة الحق ـ ١٧).

(١٩٢) عمارة، محمد. الإسلام والمرأة في رأي الإمام محمد عبده. ط ٣ ـ بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر ١٩٨٠ م ـ ٢٠٠ ص؛ ١٧ سم.

(١٩٣) العقاد، عباس محمود. (كتاب الهلال). المرأة في القرآن الكريم ـ القاهرة، الهلال.

(١٩٤) عيد، محمد يوسف. قضايا المرأة في سورة النساء ـ المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، ١٤٠١ هـ ـ ماجستير ـ إشراف أحمد إبراهيم مهنا.

(١٩٥) الفاروقي، لويز لمياء. حركة المساواة بين الجنسين والحفاظ على التقاليد الإسلامية؛ ترجمة محمد رفقي عيسى. المسلم المعاصر. س ١٠: ع ٣٧ (١ ـ ٣/١٤٠٤ هـ) ص ٨٧ ـ ٩٥.

(١٩٦) الفاروقي، لويز لمياء، النساء في المجتمع القرآني، ترجمة محمد رفقي عيسى ـ المسلم المعاصر (لبنان) ـ س ١١: ع ٤١ (١/١٤٠٥ هـ ـ ١١/١٩٨٤ م) ص ٨٣ ـ ٩٦.

(١٩٧) الفاروقي، لويز لمياء. النساء المسلمات وتغير البيئات، ترجمة محيي الدين عطية ـ المسلم المعاصر ـ س ٩: ع (١٩٨٣) ص ٨٥ ـ ٩٠.

(١٩٨) القاضي، علي. وضع الدين في المجتمع الإسلامي (الحلقة الرابعة)

المـرأة في الإسـلام. البعث الإسلامي. مـج ٢٧: ع ٦ (١٤٠٣/٣ هـ ـ ١٩٨٢/١٢ م) ص ٣٥ ـ ٥١.

(١٩٩) القاضي، علي. وظيفة المرأة في المجتمع الإنساني.
الوعي الإسلامي. س ١٨: ع ٢٠٩ (١٤٠٢/٥ هـ) ص ٧٦ ـ ٨٥.

(٢٠٠) القاعود، حلمي محمد. المرأة المسلمة: بين الصحوة والاستلاب ـ منار الإسلام (الإمارات) ـ س ١٠: ع ٩ (١٤٠٥/٩ هـ ـ ١٩٨٥/٦ م) ص ٩٤ ـ ٩٧.

(٢٠١) القزّاز، إياد. الوضع الحالي للأبحاث عن المرأة في العالم العربي.
المسلم المعاصر. س ٨: ع ٣١ (١٤٠٢/٧ هـ) ص ١٨٣ ـ ١٩٢.

(٢٠٢) كنون، عبد الله. الإسلام والمرأة ـ البعث الإسلامي ـ س ٣٠: ع ٦ (ربيع الأول ١٤٠٦ هـ ـ اكتوبر ونوفمبر ١٩٨٥ م) ص ١٥ ـ ٣١.

(٢٠٣) لاشين، فتحي. عمل المرأة، حدوده وضوابطه ـ الاقتصاد الإسـلامي ـ س ٣: ع ٣٣ (١٤٠٤/٨ هـ) ص ١٨ ـ ٢٥.

(٢٠٤) محمود، جمال الدين محمد. حقوق المرأة في المجتمـع الإسلامي ـ القاهرة: الهيئة المصريـة العامـة للكتاب، ١٩٨٦. ـ ١٢٥ ؛ ١٩ سم ـ [قضايا إسلامية].

(٢٠٥) مرزة، مكية نواف. مشكلات المرأة المسلمة المعاصرة وحلها في ضوء الكتاب والسنة ـ مكة المكرمـة: كلية الشـريعة والـدراسات الإسـلامية، ١٤٠٣ هـ، دكتوراه.

(٢٠٦) نصيف، فاطمة عمر. حقوق المرأة وواجباتها في ضوء الكتاب والسنة.
مكة المكرمة: كلية الشريعة والدراسات الإسـلامية جـامعة أم القـرىٰ، ١٤٠٣ هـ. دكتوراه.

(٢٠٧) النعمة، إبراهيم. الإسلام وتعليم المرأة. الوعي الإسلامي. س ١٨. ع ٢١١ (١٤٠٢/٧ هـ) ص ٨٠ ـ ٨٦.

(٢٠٨) نمر، السيد محمد علي. إعداد المرأة المسلمة، ط ٢، جدة: الدار

السعودية للنشر والتوزيع ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٣ م، ١٥١ ص.

(٢٠٩) وافي، علي عبد الواحد. المرأة في الإسلام - القاهرة، نهضة مصر.

(٢١٠) ياجي، نفيسة إبراهيم. مسئولية المرأة المسلمة في المجتمع - منار الإسلام (الإمارات) - س ١٠ : ع ٧ (٧/١٤٠٥ هـ - ٤/١٩٨٥ م) ص ١٠٠ - ١٠٧.

(٢١١) اليوسف، يوسف خليفة. المرأة المسلمة ودورها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية. الاقتصاد الإسلامي. س ٣: ع ٣٣ (٨/١٤٠٤ هـ) ص ٩ - ١٦.

٣٠٥,٦ الأقليات الإسلامية

(٢١٢) رشدان، محمود. الطفل المسلم في مجتمعات الأقليات في العالم الغربي.
. في حلقة رعاية الطفولة في الإسلام (١٩٨٢ : أبو ظبي) ١٧ ص.

(٢١٣) الكتاني، علي. أوضاع الطفل المسلم في مجتمعات الأقليات الإسلامية.
في حلقة رعاية الطفولة في الإسلام (١٩٨٢ : أبو ظبي) ١٨ ص.

(٢١٤) الندوي، سلمان. الطفل المسلم في الأقلية الإسلامية بالهند.
في حلقة رعاية الطفولة في الإسلام (١٩٨٢ : أبو ظبي) ٢٢ ص.

٣٠٥,٨ الجماعات

(٢١٥) السيد، رضوان. مفاهيم الجماعات في الإسلام.
بيروت: دار إقرأ، ١٩٨٣ م.

٣٠٦ الثقافة

(٢١٦) إبراهيم، أحمد عبد الرحمن. الإسلام والتغيير الثقافي. أضواء الشريعة (الرياض) ع ١٣ (١٤٠٢) ص ٣٨٧ - ٤١٦.

(٢١٧) بدوي، محمد أحمد. انفتاح الإسلام على الثقافات الأخرى - المسلم المعاصر - س ١١ : ع ٤٤ (١٩٨٥) ص ٤٧ - ٥٨.

(٢١٨) البقيلي، شكيب. المثقف في فكر مالك بن نبي - مجلة ١٥ * ٢١ - ع ٨ (١٩٨٤) ص ٣٤ - ٣٧.

(٢١٩) حول المسألة الثقافية - الفرقان (الدار البيضاء) س ٢: ع ٧ (١٤٠٦/١ - ١٩٨٥/٩) ص ٢ - ٥.

(٢٢٠) القاضي، علي. ظاهرة الاغتراب - البعث الإسلامي - مج ٣٠: ع ٧ (١٤٠٦/٤ - ١١، ١٩٨٥/١٢) ص ٢٠ - ٢٩.

٣٠٦ الأنثروبولوجيا الثقافية

(٢٢١) الأعظمي، سعيد. بناء الإنسان في ضوء الإسلام - البعث الإسلامي (الهند) مج ٣٠ - ع ١ (١٤٠٥/٩ هـ - ١٩٨٥ م) ص ٤ - ٩.

(٢٢٢) الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام. المسلم المعاصر. س ٩: ع ٣٤ (١٩٨٣) ص ١٦١ - ١٧٢.

(٢٢٣) التفتازاني، أبو الوفا. الإنسان والكون في الإسلام - القاهرة، الثقافة للطباعة.

(٢٢٤) الدريني، محمد فتحي. التفسير الموضوعي لحقوق الإنسان في الإسلام وأثره في تحديد طبيعة علاقاته الدولية - هدى الإسلام - مج ٣٠: ع ١ (١٤٠٦ - ١٩٨٦) ص ١٥ - ٢٠.

(٢٢٥) عنان، علي عيسى. الإنسان عند الغزالي، ترجمة خيري حماد - القاهرة، الأنجلو - ٢٧١ ص.

(٢٢٦) عبيد، محمد رشدي. إنسانية الإنسان بين الإسلام وواقع الحضارة الغربية - رسالة الإسلام (العراق) - س ١٨: ع ١٧٥ (١، ١٤٠٥/٢ هـ - ٩، ١٩٨٤/١٠ م) ص ١٥٥ - ١٧٤.

(٢٢٧) العجمي، أبو اليزيد. حقيقة الإنسان بين القرآن وتصور العلوم. مكة المكرمة: رابطة العالم الإسلامي، ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٣ م، ١٧٤ ص. [دعوة الحق - ٢٢].

(٢٢٨) عمارة، محمد. الإسلام وحقوق الإنسان: ضرورات لا حقوق ـ الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٨٥. ـ ٢٢٤ ص؛ ١٩ سم ـ [عالم المعرفة ٨٩].

(٢٢٩) عويس، عبد الحليم. بناء الإنسان في المنهج الإسلامي ـ التضامن الإسلامي (السعودية) ـ س ٤٠: ج ٣ (رمضان ١٤٠٥ هـ ـ يونيو ١٩٨٥ م) ص ٨٠ ـ ٨٤.

(٢٣٠) فراج، عثمان. دراسة إسلامية لوثيقة حقوق الطفل العالمية. في حلقة رعاية الطفولة في الإسلام (١٩٨٢: أبو ظبي) ٥٠ ص.

(٢٣١) فكار، شكري. نظرات إسلامية للإنسان والمجتمع من خلال القرن الرابع عشر. القاهرة: مكتبة وهبة، ١٩٨٣ م.

(٢٣٢) الكتاني، أحمد. الإنسان في القرآن. الإحياء (المغرب) مج ٣: ج ٢ (١ ـ ٦/٤/١٤٠٤ هـ ـ ١١ ـ ٤/١٩٨٤ م) ص ٢٣ ـ ٣٥.

(٢٣٣) منظمة المؤتمر الإسلامي. النص الكامل لوثيقة حقوق الإنسان في الإسلام ـ الهداية (البحرين) س ٩: ع ١٠١ (٤/١٩٨٦) ص ٩ ـ ١٣.

(٢٣٤) الندوي، السيد أبي الحسن علي. طبيعة الرسالات السماوية ومعجزة صناعة الإنسان ـ البعث الإسلامي (الهند) مج ٣٠: ع ١ (٩/١٤٠٥ هـ ـ ٦/١٩٨٥ م) ص ١٠ ـ ١٨.

٣٠٦ علم الاجتماع الاقتصادي

(٢٣٥) الغفاري، نور محمد. الصراع بين العامل وصاحب العمل وكيف يعالجه الإسلام ـ الدراسات الإسلامية (باكستان) مج ١٩: ع ٤ (٧ ـ ٩/١٩٨٤ م ـ ١٠ ـ ١٢/١٤٠٤ هـ) ص ٤١ ـ ٦٢.

٣٠٦,٧ علاقات الجنس

(٢٣٦) إلهي، فضل إلهي بن ظهور. التدابير الواقية من الزنا في الفقه الإسلامي. هذه سبيلي. (الرياض) ع ٥ (١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣ م) ص ٣٩٣ ـ ٤٠٣.

(٢٣٧) جبر، دندل. الزنا ـ الزرقاء (الأردن): مكتبة المنار، ١٩٨٥ ـ ١٧٠ ص؛ ٢٤ سم.

٣٠٦,٨ الـزواج والأسـرة

(٢٣٨) إبراهيم، أحمد شوقي. زواج الأقارب.
في المؤتمر العالمي الرابع للطب الإسلامي (١٩٨٦ : كراتشي).

(٢٣٩) الاستانبولي، محمود مهدي. تحفة العروس أو الزواج الإسلامي السعيد. دمشق: المؤلف، ١٩٨٣ م.

(٢٤٠) الأهدل، قاسم محمد. الصداق في الشريعة الإسلامية ـ مكة المكرمة: كلية الشريعة والدراسات الإسلامية جامعة أم القرى، ١٤٠١ هـ ـ ماجستير ـ إشراف محمد الخضراوي.

(٢٤١) أوزجان، روحي. نظام نفقات الأقارب في الفقه الإسلامي. الدراسات الإسلامية (باكستان) ـ مج ١٨: ع (١١ ـ ١٢/١٩٨٣ م) ص ٥٦ ـ ٨٤، ع (١١ ـ ١٢/١٩٨٤ م) ص ٢٠ ـ ٦٤.

(٢٤٢) بدوي، السيد محمد. الأسرة العربية في ظل النظام الإسلامي. التربية القطرية. ع ٥٧ (٥/١٤٠٣ هـ ـ ٢/١٩٨٣ م) ص ٤٨ ـ ٥٩.

(٢٤٣) بلتاجي، محمد. في أحكام الأسرة: دراسة مقارنة ـ [ط ٢] ـ [القاهرة]: مكتبة الشباب، ١٩٨٥ ـ مج ١ (٦٢٨ ص)؛ ٢٤ سم ـ المحتويات: الجزء ١. الزواج والفرقة.

(٢٤٤) بني صدر، أبو الحسن. العائلة في الإسلام: مسألة الحجاب، منهج تفكير ـ بيروت: دار التوجيه الإسلامي، ١٩٨١ م. ـ ١٠٤ ص؛ ٢٠ سم.

(٢٤٥) الجندي، محمد الشحات. نظرات في نظام الأسرة الإسلامية. ـ [القاهرة]: م الجندي، ١٩٨٦ ـ ٣٩٨ ص؛ ٢٤ سم.

(٢٤٦) الحديدي، محمد أبو النور. من مقاصد الزواج إنجاب الأولاد. التضامن الإسلامي. س ٣٦: ع ١٠ (٤/١٤٠٢ هـ) ص ٥٣ ـ ٥٦.

(٢٤٧) حرب، رضا شعبان جاد. تعدد الزوجات في الشرائع السماوية ـ القاهرة:

كلية الشريعة والقانون جامعة الأزهر، ١٩٨١، دكتوراه، إشراف د. طنطاوي مصطفى.

(٢٤٨) حسن، إبراهيم. عوامل استقرار الأسرة في الإسلام ـ الهداية (تونس) ـ س ١٢: ع ٧، ١٤٠٥/٨ هـ ـ ٣، ١٩٨٥/٤ م) ص ٤ ـ ٨.

(٢٤٩) الحسن، أحمد. نظرة الشريعة الإسلامية إلىٰ المغالاة في المهر ـ مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية جامعة أم القرى، ١٤٠٠ هـ ـ ماجستير ـ إشراف أنور دمور.

(٢٥١) داري، محمد بن علي. الكفاءة في الزواج. ـ الرياض: كلية الشريعة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠٠ هـ ـ ماجستير.

(٢٥٢) الدخيل، سليمان بن عبد الله. الصداق في الفقه الإسلامي ـ الرياض: المعهد العالي للقضاء جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠٢ هـ ـ ماجستير ـ إشراف بدران أبو العينين.

(٢٥٣) أثر سنة الزواج في حفظ صحة الفرد والمجتمع. في المؤتمر العالمي الثالث للطب الإسلامي (١٩٨٤: استانبول)

(٢٥٤) الزايد، صالح بن محمد بن سليمان. تعدد الزوجات.
الرياض: المعهد العالي للقضاء جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٠٢ هـ ـ ماجستير. إشراف بدران أبو العينين.

(٢٥٥) زايد، محمد طلبة. ديوان الطلاق ـ القاهرة: مطبعة الحلبي، ١٤٠٠ هـ ـ ١٩٨٠ م ـ ٦٩٧ ص + خرائط.

(٢٥٦) سالم، عبد المجيد. المسكن الشرعي وحق الزوجة فيه. الفكر الإسلامي ـ س ١٣: ع ٨ (١٤٠٤/١١ هـ ـ ١٩٨٤/٨ م) ص ٩٢ ـ ٩٩.

(٢٥٧) السالوس، علي أحمد. زواج الأقارب بين العلم والدين. الرابطة. س ٢٥: ع ٢٦٠، ٢٦١ (٣، ١٤٠٧/٤ ـ ١١، ١٩٨٦/١٢ م) ص ٤٥ ـ ٤٧.

(٢٥٨) سلامة، عبد الباقي أحمد. القرآن الكريم ونظام الأسرة ـ الرياض: مكتبة المعارف، ١٤٠١ هـ، ١٩٨١ م ـ ٨٦؛ ٢٤ سم.

(٢٥٩) شاهين، توفيق محمد. عناية الإسلام بالأسرة ـ ٢ ـ هدي الإسلام (الأردن) مج ٢٩ : ع ٢ (١٤٠٥ هـ ـ ١٩٨٥ م) ص ٥٨ ـ ٦٣، ع ٣، ص ٦١ ـ ٦٥.

(٢٦٠) شبوت عيتن، محمد بن عمر بن عبده. حقوق الزوجة في الفقه الإسلامي. الرياض: المعهد العالي للقضاء، ١٤٠٣ هـ. دكتوراة.

(٢٦١) شعلان، محمود عبد السميع. مهور النساء وفقاً للمفهوم الإسلامي الصحيح. الدعوة (السعودية) ع ٩٥٠ (١٤٠٤/١٠/١٧ هـ ـ ١٩٨٤/٧/١٦ م) ص ٤٤ ـ ٤٥.

(٢٦٢) شعلان، محمود عبد السميع. نظام الأسرة بين المسيحية والإسلام. جزءان. ـ الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر، ١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣ م، ٧٣٩ ص.

(٢٦٣) شلبي، محمد مصطفى. أحكام الأسرة في الإسلام دراسة مقارنة بين فقه المذاهب السنية والمذهب الجعفري والقانون ـ ط ٢. بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٨٥. ـ ٨٧٨ ص.

(٢٦٤) الشمراني، عدلان بن غازي. أثر اختلاف الدين في عقد الزواج. الرياض: كلية الشريعة، ١٤٠٣ هـ ـ ماجستير.

(٢٦٥) الشهاوي، محمد عبد الفتاح. الأسرة في الدين والحياة، (كتابك ـ ١٣١) ـ (١٩٨٠) ـ القاهرة، المعارف، ٦٣ ص.

(٢٦٦) الشويعر، محمد بن سعد. الحقوق الزوجية والاجتماعية للمرأة في الإسلام ـ الدعوة (السعودية) ع ٩٧٧ (٥/١٤٠٥ هـ ـ ١٩٨٥/٢ م) ص ١٢ ـ ١٣.

(٢٦٧) صالح، سعاد إبراهيم. أضواء على نظام الأسرة في الإسلام ـ جدة: تهامة، ١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣ م ـ ٢٠٤ ص ـ (سلسلة الكتاب الجامعي ـ ١٧).

(٢٦٨) الصباغ، محمود. السعادة الزوجية في الإسلام ـ القاهرة: دار الاعتصام للطبع والنشر، [١٩٨٥]. ـ ٢٠٥ ص؛ ١٩ سم.

(٢٦٩) الطالب، محمد. حماية المرأة المسلمة في العصر الوسيط من تعدد الزوجات، ملابسات أوضاعنا المعاصرة ـ ١٥ * ٢١ س ٣: ع ١٢ (١٤٠٦ ـ ١٩٨٥) ص ٨ ـ ١٥.

(٢٧٠) عبد السلام، محمد. العلاقات الأسرية في الإسلام ـ الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٨١ م.

(٢٧١) عبد العزيز، أمير. الأنكحة الفاسدة والمنهي عنها في الشريعة الإسلامية ـ ج ٢ ـ عمان: مكتبة الأقصى، ١٩٨٣. ـ ٣٨١ ـ ٧٩٢ ص ـ ٢٤ سم.

(٢٧٢) عبد الواحد، مصطفىٰ. الأسرة في الإسلام ـ القاهرة: دار الاعتصام، ١٤٠١ هـ ـ ١٩٨١ م. ١٤٢ ص؛ ٢٤ سم.

(٢٧٣) عقلة، محمد. مشكلة سوء اختيار الأزواج: أسبابها وعلاجها ـ عمان: دار الفرقان، ١٩٨٣ م ـ ٧٨ ص، ١٧ سم.

(٢٧٤) عقلة، محمد. نظام الأسرة في الإسلام ـ عمان: مكتبة الرسالة، ١٩٨٣ م ـ ٣٤٥؛ ٢٤.

(٢٧٥) العوفي، رجاء فريج. الولاية في النكاح. المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، ١٤٠٤ هـ ـ ماجستير.

(٢٧٦) عون، كمال أحمد. الطلاق في الإسلام محدد ومقيد ـ الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر، ١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣ م ـ ١١٥ ص.

(٢٧٧) غلتو، كمال. حقوق الزوجة في الإسلام ـ مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٤٠٥ هـ ـ ماجستير.

(٢٧٨) فراج، عز الدين. الإسلام والوراثة وتزاوج الأقارب والأباعد ـ الوعي الإسلامي (الكويت) ـ ع ٢٣٦ (١٤٠٤/٨ هـ ـ ١٩٨٤/٥ م) ص ٢٦ ـ ٣٠.

(٢٧٩) القباني، محمد رشيد رضا بن راغب. حق التطليق في الشريعة الإسلامية (دراسة مقارنة). الفكر الإسلامي. س ١٢: ع ٧ [وما بعده] (١٤٠٣/٩ هـ ـ ١٩٨٣/٧ م).

(٢٨٠) قنديل، عبد المنعم. لماذا نتزوج..؟ ـ القاهرة: مكتبة التراث الإسلامي، [١٩٨٦] ـ ١٩٩ ص؛ ١٩ سم.

(٢٨١) كباره، عبد الفتاح ظافر. الزواج المدني وموقف الإسلام منه ـ القاهرة:

كلية الشريعة والقانون ـ جامعة الأزهر، ١٩٨١ م دكتوراه إشراف عبد الجليل الفرنشاوي.

(٢٨٢) المرصفي، محمد علي. «الأسرة المسلمة ودورها التربوي في مواجهة الغزو الثقافي». التضامن الإسلامي. س ٣٧: ج ١١ (٥/١٤٠٤ هـ ـ ٢/١٩٨٣ م) ص ٣٢ ـ ٣٨.

(٢٨٣) مؤنس، حسين. أنت وزوجك (٣) عقد زواج أم عقد شراء جارية؟ ـ مجلة أكتوبر (القاهرة) ـ ع ٤٥٩ (١١/٨/١٩٨٥) ص ٤٢ ـ ٤٤.

(٢٨٤) نجيب، عمارة. الأسرة المثلى في ضوء القرآن والسنة ـ الرياض: مكتبة المعارف، ١٤٠٠ هـ ـ ١٩٨٠ م ـ ٣٤٢ ص؛ ٢٤ سم.

(٢٨٥) النزيلي، أحمد بن علي. موانع الزواج في الشريعة الإسلامية. الرياض: المعهد العالي للقضاء، ١٤٠٣ هـ ـ ماجستير.

(٢٨٦) الهمداني، علي بن علي. أحكام الطلاق السني والبدعي في الفقه الإسلامي. المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، ١٤٠٤ هـ ـ ماجستير.

(٢٨٧) هندي، سميرة هاشم إحسان. حقوق الرجل وواجباته في الأسرة ـ مكة المكرمة: كلية التربية للبنات، ١٤٠٥ هـ ـ ماجستير.

٣٠٧ المجتمعـــات

(٢٨٨) آتاي، حسين. الدين الإسلامي والمجتمع المتطور. الرسالة الإسلامية (بغداد). س ١٧: ع ١٦٦، ١٦٧ (٥، ٦/١٤٠٤ هـ ـ ٢، ٣/١٩٨٤ م) ص ٤٣ ـ ٦٢.

(٢٨٩) ابن البشير، محمد. تأملات حول المجتمع الإسلامي استقبالاً ـ المجلة الإسلامية ـ س ٨: ع ١٦ (١٩٨٥) (١٤٠٥) ص ٧٧ ـ ٨٨.

(٢٩٠) أبو ربيع، إبراهيم محمد. العلاقة بين الإسلام والمجتمع، عرض لكتاب معرفة الإسلام لميكائيل جلسنان. العربي. ع ٣٠٣ (٤/١٤٠٤ هـ ـ ٢/١٩٨٤ م) ص ١٧٨ ـ ١٨٢.

(٢٩١) أحمد، رفعت سيد. الدين والتطور الاجتماعي في مصر ١٩٥٢ ـ ١٩٧٠.
ـ المسلم المعاصر. س ١٢: ع ٤٥ (المحرم ١٤٠٦. سبتمبر ١٩٨٥) ص ١٠١ ـ ١١٦.

(٢٩٢) باجودة، حسن محمد. المجتمع المسلم كما أراده القرآن. التضامن الإسلامي. س ٣٧: ج ١١ (١٤٠٣/٥ هـ ـ ١٩٨٣/٢ م) ص ٣٩ ـ ٤٥.

(٢٩٣) التومي، محمد. المجتمع الإنساني في القرآن الكريم ـ تونس: كلية الزيتونة للشريعة وأصول الدين، ١٩٨٥. دكتوراه.

(٢٩٤) حلمي، محمود. تطور المجتمع العربي الإسلامي ـ القاهرة، الفكر العربي.

(٢٩٥) السايح، أحمد عبد الرحيم. الإخاء الإسلامي وأثره في المجتمع. الوعي الإسلامي (الكويت). ع ٢٣٦ (١٤٠٤/٨ هـ ـ ١٩٨٤ م) ص ٤٢ ـ ٥١.

(٢٩٦) سبع، توفيق محمد. أمن المجتمع المسلم كما يصوّره القرآن. الوعي الإسلامي. ع ٢١٨ (١٤٠٣/٢ هـ ـ ١٩٨٢/١١ م) ص ٦٨ ـ ٧٥.

(٢٩٧) السماتي، محفوظ. دور النخبة في المجتمع.
في ملتقى الفكر الإسلامي الثامن عشر «الصحوة الإسلامية والحضارة المعاصرة» [١٩٨٤ م ـ الجزائر].

(٢٩٨) عبد الباقي، زيدان. أسس المجتمع الإسلامي والمجتمع الشيوعي دراسة مقارنة ـ القاهرة، الفكر العربي، النهضة العربية، وهبة.

(٢٩٩) عبد الحليم، محيي الدين. المنطلق الإسلامي لتطوير المجتمعات المحلية. حولية كلية اللغة العربية بالقاهرة. ع ٢ (١٤٠٤ هـ ـ ١٩٨٤ م) ص ٥٩٠ ـ ٦٢٧.

(٣٠٠) القاضي، علي. الإسلام وتربية المجتمع. ـ البعث الإسلامي. ـ مج: ٢٩: ع ١، ٢ (٩، ١٤٠٤/١٠ هـ) ص ١٧ ـ ٢٣، ٢٧ هدى الإسلام.
ـ مج ٢٩: ع ٣ (١٤٠٥ هـ ـ ١٩٨٥ م) ص ٣٤ ـ ٤١.

(٣٠١) المشوخي، عبد الله بن سليمان. المجتمع الإسلامي المعاصر ـ أسباب

ضعفه ووسائل علاجه. ـ الرياض: كلية الشريعة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٩٨٤. ـ دكتوراه.

٣٠٧ التخطيط الاجتماعي

(٣٠٢) عبد الباقي، زيدان. القواعد الإسلامية للتخطيط الاجتماعي. الوعي الإسلامي. ع ٢٢٠ (٤/٣/١٤٠٣ هـ ـ ١ ـ ٢/١٩٨٣ م) ص ٦٦ ـ ٧٥.

فهرس المؤلفين والمترجمين

ت

ج

ح

خ

د

ع

غ

ف

ق

ك

ل

م

ن

هـ

و

ي

تلخيص المناقشات حول أبحاث المؤتمر

أعدها

د. الطيب زين العابدين

معهد الدراسات الافريقية والآسيوية - جامعة الخرطوم
الخرطوم



مناقشات الجزء الأول (*)

استحوذت ورقتا (أزمة المعرفة) و (العلم والإيمان) ثم ورقة (المنهجية في الفكر الإسلامي) على معظم النقاش في بحوث الجزء الأول . وهي أوراق أساسية بالنسبة لمحور (مشكلات المعرفة والمنهجية) . اتضح أن الورقتين الأولى والثانية يكمل بعضهما بعضاً ودار النقاش فيهما معاً . ذكر أن الألفاظ نسبية ومتعددة المعاني ، وينطبق هذا على كلمات : العلم ، الإيمان ، والمعرفة . ويتحدد معنى كل لفظ منها بموضوعه المعين . لاحظ المناقش أن الفلاسفة الأوروبيين يستعملون كلمة (الكنيسة) كمرادف «للدين» أو «الإيمان» ، وهذا ما لا يقبله الإسلام . وأننا نقدم «العلم» لأنه الوسيلة التي تؤدي إلى الإيمان الصحيح ، وإن كانت الحقيقة أن العلم والإيمان كلاهما من عند الله . فقد بدأ الله الخلق بأن علّم آدم الأسماء كلها ومصدر العلم في الإسلام هو الوحي والتجريب والتأمل فلا ينبغي حصره في الوسائل المادية والعقلية . وقد كان من رأي أحد المناقشين أن نأخذ معنى العلم والإيمان كما هو شائع اليوم : التجريب والإذعان . فالإيمان أساس للإتجاه العقلاني وللعلم التجريبي لأن أي علم يستند إلى فكرة معتقدة . والعقل الإسلامي يربط بين النظر والعمل وآفته الانفصام الذي وقع بين النظر والعمل . ردّ الدكتور إبراهيم أحمد عمرعلى هذه النقطة أنه لا يريد أن يزاوج بين العلم التجريبي وبين الإيمان وإنما يقول إن هناك علم تجريبي إسلامي حتى نخرج بذلك من الحلقة التي ندور

(*) لقد كان في تخطيطنا أن ننشر المناقشات الكاملة التي اعقبت تقديم أبحاث هذا المجلد.. ولكننا وجدنا بعد تفريغها أن هذا العرض العلمي المختصر يفي بالغرض المطلوب، وكنا قد ألحقنا مناقشات كل جزء سابقاً بأبحاث محورة. ولكننا رأينا تجميع المناقشات هنا مع الاحتفاظ بارتباطها بتسمية أجزائها التى سبق وأن نشرت معها.

فيها بأن هناك علم تجريبي معترف به وأن هناك إيمان «عاجز» لا يقدم شيئاً سوى أن يلاحق العلم التجريبي ويتعايش معه، ويدعو أن نأخذ الخبر والقانون المادي من القرآن والسنة كما نأخذه من التجربة والحس. فالوحي بالإضافة للإدراك الحسي هما البناء الأساسي للعلم الإسلامي. وذكر أن لفظ «الشاهد» الذي يرد في القرآن يشمل ثلاثة معان هي: «المُدْرَك الحسي، والذات المُدْرِكة، والموضوع المُدْرَك»، وبالإمكان استخراج علاقات رياضية من خصائص الشاهد كعلاقة الإنعكاس، وعدم التعدي، واللاتناظر، واللااقتران.

ذكر البروفسير عبد العال عبد الله أنه بحث في مفهوم «العقل» في القرآن والسنة ووجد أنه سبب تكريم الإنسان لقول الرسول ﷺ: «ما خلق الله شيئاً أكرم عليه من العقل». وكُرِّم آدم عليه السلام على إبليس بسبب هذا العقل. لقد أخرج الإنسان من بطن أمه لا يعلم شيئاً وجعل الله له السمع والبصر والفؤاد كوسائل للمعرفة والإدراك. ولكن هناك علم آخر يأتي عن طريق الوحي النبوي وعن طريق الإلهام الذي لا ينقطع عن بني الإنسان. ويرى أن الفؤاد والقلب والعقل هي مراحل للعلم والتطبيق، والعقل أعلى هذه المراحل وأكثرها إيماناً.

علق أحد المناقشين على بحث الدكتور البوطي الذي يقول بأسلمة النفس وليس بأسلمة المعرفة أن لا تناقض بين الاثنين فالنفس تحتاج أن تؤخذ بالإسلام فتنطبع وتنصاع له، والمعرفة ككسب بشري ينبغي أن ينظر المسلم إليها من منظور الإسلام ومن مسلمات الإسلام وهذه هي أسلمة المعرفة.

ذكر الدكتور عبد الرحيم علي الذي كلف بالتعليق على ورقة د. عبد الحميد أبو سليمان: إن البحث عبارة عن كتاب كامل. وامتاز البحث بدقة الوصف وقوته لعلة المجتمع الإسلامي إلا أن كلمة «المنهجية» ليست واضحة المعنى لأنها استعملت بمفهوم واسع شمل الفقه وأصوله وكتابة السنة وكتب التفسير الخ ... كما أن القول بأن الفكر هو العلة الأساسية في تخلف المسلمين ووراء كل مظاهر التخلف التي يعانون منها قول يحتاج إلى نظر ويجنح إلى شيء من التبسيط. وليس من السهل تحديد نقطة بعينها كبداية لانحدار المسلمين.

واتفق مع الكاتب في أن قضية الاجتهاد تحتاج إلى إعادة نظر كاملة وأن طريقة أصول الفقه التقليدية لم تعد مناسبة لتوفير الاستنباط الإسلامي الصحيح . إلا أنه لاحظ أن المدرسة الشمولية التي تستقرئ أحكام الإسلام لتخرج منها بكليات عامة ومقاصد واسعة تكون أساساً لاستنباط الأحكام الفرعية تحتاج إلى تغطية المسافة الشاسعة بين الكليات والمقاصد وبين الأحكام التفصيلية بمنهجية واضحة متينة . وربما كان مناسباً تطبيق ذلك في مجال الأحكام السياسية والاقتصادية حيث تضعف اجتهادات الأقدمين في هذه المجالات .

اتفق الدكتور جعفر شيخ إدريس مع المؤلف بأن التفقه في العلم أهم من حفظ نصوصه في مفرداته وأن مناهج العلوم الشرعية كما تدرس اليوم تشجع الاتجاه الثاني على حساب الأول . ودافع عن العلماء التقليديين ومحدودية ثقافتهم العامة التي تسبب فيها الوضع التعليمي والثقافي القائم في العالم الإسلامي . إلا أن معرفة النصوص وكيفية فهمها أمر هام بالنسبة لذوي الثقافة المدنية حتى يجتهدوا في مجالات تخصصهم على بينة من أقوال الدين وأحكامه .

وذكر أن مجال العقل في مسائل العقيدة مجال كبير على غير ما يظن بعض الناس ، وذلك لأن مهمته هي إقامة البراهين والحجج على صحة عقيدة التوحيد وسنجد أن المادة لذلك كثيرة في القرآن والسنة .

علق الدكتور طه عبد الرحمن أن المنهجية قضية منطقية في المقام الأول وينبغي أن نتحدث عن الشروط المنطقية للمنهجية وأحكامها ومقتضياتها . إن الحديث عن انفصال القيادة الفكرية عن القيادة السياسية أدى إلى عكوف المسلمين على النصوص ليس صحيحاً ، فنحن اليوم نشهد انفصالاً بين القيادتين دون أن ينتج عن ذلك توجه نحو النصوص ، كما أن التوجه إلى نصوص الدين ليس خطأ في حد ذاته إنما الخطأ في الانحراف عن معاني النصوص ومراميها . وذكر أن انتقاد علم الكلام عند الأقدمين ليس نقداً في مكانه لأن ذلك العلم صدّ عن الإسلام هجوماً كاسحاً من قبل الفلاسفة الذين أنكروا حقائق الدين ، وقد كان علم الكلام دليلا على قدرة عقلية عالية . هذا لا ينفي أن بعض المتكلمين قد انحرفوا بعلم الكلام كما حدث في كل العلوم الأخرى .

أكد الدكتور يحيى هاشم ما ذكره المحاضر بأن الفصل الذي وقع بين النظر والعمل في تاريخ المسلمين يعتبر كارثة منهجية، وتمنى أن لو توسع الدكتور عبد الحميد أبو سليمان في هذه النقطة الهامة. وذكر أن خلافات الفرق الإسلامية ستضيق كثيراً إن نحن ركزنا على جوانب الفكر العملية. فالخلاف الذي دار بين الأشاعرة والمعتزلة لا علاقة له بالعمل. وقد كان أئمة أهل السنة كالإمام مالك والإمام أحمد بن حنبل يتحاشون الجدل في القضايا النظرية التي لا يترتب عليها عمل ما. فالمنهجية الإسلامية في تراثنا تنحاز إلى ما هو عملي وتطبيقي.

أثير أن هناك قدر كبير من التعميم في طرح قضية المنهجية، وأن موقف الفقهاء من التعاون مع السلطة القائمة ومدى ارتباط ذلك الموقف بشرعية نظام الحكم أمر يحتاج إلى تمحيص لأن موقف الفقهاء اختلف حتى داخل المذهب الواحد كموقف الإمام أبي حنيفة مقارنة بموقف تلميذيه أبو يوسف ومحمد بن الحسن الشيباني، أما الحديث عن أن الفقهاء في القرون الأولى لم يكن لديهم إعلام إسلامي أو اقتصاد إسلامي ... الخ. ليس دقيقاً فقد كان لديهم من النظريات والمبادئ في هذه المجالات ما يكفي حاجتهم وإلا لما استطاعوا السير بالخلافة الإسلامية كل تلك السنوات، وأن عدم وجود كتب متخصصة في تلك الفترة لا يعني عدم وجود النظريات والأفكار. السؤال هو: هل بإمكاننا إقامة أنظمة تربوية واقتصادية ... الخ. إسلامية في هذا الوقت في ضوء النصوص الإسلامية القديمة؟

أثار الدكتور ماجد الكيلاني أن توقف المسلم عن العطاء نتج عن عجز البيئة المسلمة عن تربية وإخراج الفرد المسلم ومن ثم تكوين الأمة المسلمة. الفرد المسلم حقاً هو الصالح في ذات نفسه ومصلح لما حوله، أي هو الذي يفرز العمل الناجح معنوياً ومادياً. والعمل الناجح ينتج من تزاوج الإرادة الجازمة والقدرة التسخيرية. وتتولد الإرادة الجازمة من العقل والمثل الأعلى لدى الإنسان كما أن القدرة التسخيرية تتكون من العقل والخبرات الكونية والاجتماعية. إذن فالعقل هو العنصر الأساسي في تكوين الفرد القادر على العطاء وعلى انتاج العمل الناجح. القرآن الكريم يتحدث عن العقل كفعل من أفعال القلب الذي يتدبر ويتفقه

ويتذكر ... الخ،أي إنها مجموعة من القدرات العقلية تتفاعل مع بعضها البعض. ونموّ العقل يعني نمو هذه القدرات إلى درجة عالية تستطيع أن ترتبط بالمثل الأعلى وتتفاعل مع الخبرات الكونية والاجتماعية. إذا بلغ العقل هذه المرتبة استطاع أن يتخذ موقفاً علمياً من الوجود،وارتبط بعلاقة جدلية مع الكون المحيط به وليس فقط مع النصوص المكتوبة. فهو دائماً يسأل: كيف؟ ولماذا؟ هذا العقل هو القادر على اكتشاف قوانين الوجود ـــ أي القدر ـــ ومن ثم تسخيرها. وإن لم يبلغ العقل هذا المستوى فبإمكانه أن يفهم القانون، وفي درجة أدنى أن يستوعب تطبيقات القانون. ماذا دهى هذا العقل المسلم الذي توقف عن إدراك دوره؟ لقد نبه الدكتور عبد الحميد على نقطة هامة وهي: انفصال الفكر عن نظام الحكم فبدلاً من أن تدور السياسة في فلك الفكر حدث العكس،وتبع الفكر فلك السياسة والحكم. نتج عن ذلك أن صارت البيئة الإسلامية غير صالحة لنمو العقل وتطوره، وأن الولاء تحول إلى الأشخاص والأشياء بدلاً من قناعات الفكر ومكتسباته. هنا تولى أولوا الألباب الذين يشير إليهم القرآن الكريم بأنهم قادرون على الفهم والإدراك والتفاعل الإيجابي مع الكون وتقدم غيرهم من الذين يبيعون علمهم إلى الحكام والسلاطين في مقابل التقرب إليهم والنيل من عطائهم.

هذا ما كان من أمر الفرد المسلم، أما الأمة المسلمة فتتكون من أفراد مسلمين ارتبطوا بمثل أعلى وتجمعوا في مأوى واحد وتعاهدوا على النصرة والجهاد. ورد هذا المعنى في آخر سورة الأنفال. فقد ذكرت الآية أن الذين آمنوا وهاجروا وجاهدوا والذين آووا ونصروا أولئك من أفراد الأمة، أما الذين آمنوا ولم يهاجروا ولم يجاهدوا فأولئك خارج دائرة ولاء الأمة. ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَهَاجَرُوا۟ وَجَٰهَدُوا۟ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱلَّذِينَ ءَاوَوا۟ وَّنَصَرُوٓا۟ أُو۟لَٰٓئِكَ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ ۚ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَلَمْ يُهَاجِرُوا۟ مَا لَكُم مِّن وَلَٰيَتِهِم مِّن شَىْءٍ حَتَّىٰ يُهَاجِرُوا۟ ۚ وَإِنِ ٱسْتَنصَرُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ فَعَلَيْكُمُ ٱلنَّصْرُ إِلَّا عَلَىٰ قَوْمٍۭ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُم مِّيثَٰقٌ ۗ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾ (الأنفال:٧٢) ، لقد حدث في عهود الظلم السياسي في تاريخنا أن أسقط المثل الأعلى فلم يعد لدى الأمة ما تجتمع عليه أو تجاهد معه ثم تبع ذلك تفكك بقية عناصر الأمة: الإيواء والنصرة والولاء. وبما أن الأمة مفهوم صناعي وليس طبيعياً فإنها يمكن أن تتفكك وتزول.

ذكر أحد المناقشين أن اللوم في تدهور الأمة لا ينبغي أن يلقى على العلماء وحدهم فالساسة والحكام لهم نصيبهم من هذا اللوم بحكم مسؤوليتهم الفردية في ذلك التدهور ، واعترض على القول بأننا أسوأ أمة بدلا من أن نكون خير أمة أخرجت للناس ، فالرسول ﷺ يقول : « ليس شيء أكرم على الله من المؤمن » ويقول : « الخير فيّ وفي أمتي إلى يوم الدين » . لقد سبقتنا الأمم الأخرى في التقدم الصناعي وفي امتلاك متاع الحياة الدنيا . وقد كنا كذلك في زمان سبق ولكن إذا انتبهنا إلى ما عندنا من عقيدة وإيمان نستطيع أن نتقدم على تلك الأمم التي تعاني من أزمات ومشكلات شتى .

علق أحدهم على قضية الاجتهاد التي أثارها مقدم الورقة بأن هذه قضية خطيرة طالما أتعبت الساحة الإسلامية . فالاجتهاد لم يتوقف عند ابن تيمية بدليل الكم الهائل من الفتاوي والأحكام التي أثرت الحياة الإسلامية من بعده . إلا أننا ينبغي أن نسأل قبل فتح باب الاجتهاد : من هو المجتهد؟ وما هي خصائصه؟ وكيف يجتهد؟ إنها لمشكلة أن نستحدث فتاوي لا تتناقض مع الطرح الإسلامي منذ عهد الرسول ﷺ وإلى يومنا هذا . لم يتعرض الباحث إلى قضية الحكم من منظور إسلامي ، أي إسلامية الدولة ودورها في هذه المشكلة .

ذكر مناقش آخر حول قضية الاجتهاد أنها ينبغي أن تعرض بصورة منهجية : أن نؤكد أولاً أن الاجتهاد ضرورة شرعية كما يؤكد الإمام السيوفي والإمام الشوكاني وغيرهما من المجتهدين . ثانياً : أن للاجتهاد شروطاً معينة وأهلية خاصة ينبغي أن تتوفر فيمن يجوز لهم الاجتهاد ، فباب الاجتهاد مفتوح لمن يمتلك مؤهلاته وأدواته، ومغلق أمام من لا يمتلكها . إن الحديث النبوي يذكرنا بأن الله يبعث لهذه الأمة من يجدد أمر دينها في مطلع كل قرن .

علق البروفسير يوسف العالم على الحديث حول الاجتهاد وأصول الفقه بقوله إن الاجتهاد لا يكون في نص قطعي إنما يكون الاجتهاد في المسائل التي فيها شك ولبس . فإذا كان المرء يرفض النص القطعي فلا معنى للحديث عن الاجتهاد . إن البداية هي الاقتناع بالتصور الإسلامي نفسه . أما موضوع أصول الفقه فينبغي أن ندرك أن تسعة أعشاره يتعلق باللغة العربية وكيفية فهمها ، فلا يصح القول بأنه

موضوع قديم أو حديث ، اللهم إلا إذا قصدنا أسلوب التأليف والتعبير وتقديم الموضوعات وتأخيرها وتجديد المصطلحات بما يناسب البيئة والعصر . إن حقائق الأصول تظل ثابتة . الذي جمد ليس هو الفقه إنما هم المسلمون ، وقد اجتهد الأولون بما يناسب عصرهم وواقعهم وعجزنا أن نفكر نحن ونجتهد لعصرنا وواقعنا .

إن المعالجة المنهجية تقتضينا أن نبدأ بالبحث في حقيقة الإنسان الذي هو قبضة من طين ونفخة من روح ﴿ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى خَٰلِقُۢ بَشَرًا مِّن طِينٍ ﴿٧١﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ﴾ (ص: ٧١–٧٢). لقد منح الله سبحانه وتعالى الإنسان العقل والحواس كي يسخرها للوفاء بحاجياته المادية . يستوي في ذلك المؤمن والكافر ، كلاهما محتاج لإصلاح البيئة المادية التي يعيش فيها . أما الجانب المعنوي في الإنسان والذي تمثله النفخة من روح الله فلم يكله المولى عز وجل تماماً إلى العقل والحواس بل ربطه بدائرة الوحي التي تتحدث أساساً عن العقائد والعبادات والأخلاق . فالإنسان يتصل بالكون المادي عن طريق الوحي والعقل . إن الوجود بالنسبة للمؤمن هو عالم الغيب والشهادة . إذا أوجد المؤمن هذا التوزان في حياته اطمأن قلبه ووصل درجة النفس الراضية المرضية . فلا بد للمؤمن من اكتمال هذه العناصر الثلاثة : العقل والحواس والوحي كمُدرِكات لحقيقة الوجود بشقيه المشهود وغير المشهود . أما ما يعرف بالوجدانيات أو الإلهام فليس وسيلة مشتركة بين الناس للمعرفة والإدراك ، وإنما خاصية يتميز بها قلة من الناس ، وقد قال الله تعالى : ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَٰدِلُ فِى ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَٰبٍ مُّنِيرٍ ﴾ (الحج: ٨) . فالعلم المشار إليه هنا هو العلم الضروري المكتسب بالحواس من إدراكها للجزئيات ، والهدى ما تعلق بترتيب الجزئيات وربط بعضها ببعض واكتشاف الأسباب والمسببات وهي عملية عقلية ، والكتاب هو الوحي المنزل والذي يتسنى للعقل أن يدرك مغزاه ومقتضاه في كل زمان ومكان .

تدخل الدكتور صلاح عبد المتعال قائلا إن البدء بإصلاح الفكر أمر متفق عليه لكنه يتطلب تغييراً شاملاً في مناهجنا التعليمية والتربوية . إذن لا بد من حشد وتنظيم الجهود الفكرية لطرح سياسة تعليمية وتربوية تؤدي إلى تنشئة

الإنسان المؤمن الصالح الذي يستطيع لا أن يستوعب فحسب بل أن يبدع ويبتكر. إن من أهم نتائج عدم استقامة الفكر هو عدم الالتزام بأخلاقيات الفكر مما أدى الي الميل مع الهوى لتبرير انحرافات الحكام، فقد تواطأ بعض أدعياء العلم مع الحكام المستبدين ليزينوا لهم القوانين الجائرة والسياسات الخاطئة. لو تحرر رجل العلم بقناعة إيمانية وفكرية من الخوف ــ ولو أدى ذلك الي التشريد أو السجن أو الموت ــ لقلنا وداعاً للتخلف وللظلم. هناك مشكلة التيار المضاد للفكر الإسلامي والذي يقوده نخبة من أبناء المسلمين المثقفين. ينبغي أن نقيم حواراً مع هؤلاء حتى يقتربوا منا ونقترب منهم من خلال طرح القضايا الفكرية التي تهم الوطن.

في الختام أعطيت الفرصة إلى مقدم البحث الدكتور عبد الحميد أبو سليمان ليرد على بعض النقاط التي أثيرت فقال: إن جلّ الاعتراضات والتساؤلات التي ذكرت هي واضحة في ذهني وربما لو تم الاطلاع على البحث بكامله لانتفت كثير من تلك الاعتراضات. ولم أقصد بحديثي عن النصوص الدعوة إلى الغائها، فليس هناك إسلام بلا نصوص إنما اعتراضي يتعلق بالانكباب على النصوص دون أن نحسن فهمها ودون أن نؤصل اجتهادنا الفكري وواقعنا الاجتماعي في ضوء الفهم المستنير لتلك النصوص. وليس فيما قلت توجيه لوم إلى جهة ما فتلك حقبة تاريخية لها ظروفها وقد كانت الفئات المختلفة حبيسة تلك الظروف. فالمطلوب هو أن نحرر أنفسنا من مثل تلك الظروف لنبني واقعاً جديداً. لو كان للأمة اليوم رؤية إسلامية واضحة وأهداف محددة لما أمكن أن يتولى قيادتها إلا من يتمثل تلك الرؤيا ويسعى لتحقيق تلك الأهداف. لذا ينبغي إحداث التغيير في قاعدة الأمة ورؤاها وتوجهاتها حتى ينصلح حال الحكام. لم يكن تولي أبي بكر وعمر للخلافة إلا انعكاساً لعافية قاعدة الأمة وصحة منهجها وفكرها. وحين اتسعت رقعة الدولة ودخلتها عناصر قبلية وجاهلية لم تتربى على المنهج والفكر الإسلامي وقع الانحراف في مسار الأمة. وما سقوط الخلافة الراشدة على يد الملك العضوض إلا مظهر لذلك الانحراف. ما عنيته في بحثي بالكليات الإلهية هو التقدير الإلهي الذي يخرج عن الأسباب والمسببات كما يدركها العقل البشري، ومن ثم لا تخضع لقانون الجهد والسعي الإنساني. ولا يسأل الإنسان عن مثل هذه الكليات لأنها فوق

قدراته وطاقاته . وقد أخذنا على المتكلمين أنهم خاضوا في بعض قضايا الكليات التي ما كان لهم أن يخوضوا فيها ، فقد أضاعوا جهداً كان أولى به قضايا أخرى .

أثناء مناقشة ورقة الدكتور طه جابر عن الأزمة الفكرية أثار الدكتور توفيق الشاوي نقطة خلو البرنامج من ورقة عن الشريعة الإسلامية وهي أصل علم السلوك في الإسلام وتشمل العقيدة والعبادات والمعاملات . وقد أيده في هذا الرأي بعض المتحدثين . وقد كان الدكتور توفيق يرغب في أن يسهم بورقة عن موضوع الشريعة الإسلامية . ردَّ د . طه جابر على هذه النقطة بأن موضوع المؤتمر هو العلوم السلوكية كما تفهم في الدراسات الحديثة وليس هناك من جدال في قيمة الشريعة بالنسبة لسلوك الرجل المسلم . ولدى المعهد مشروع كامل لدراسة الفقه الإسلامي وتقديمه بشكل ميسر للقارئ . ذكر دكتور توفيق أن على العلماء المسلمين ألا يقبلوا تصنيفات العلوم الغربية كما هي وأن يسهموا في تصحيح تلك التصنيفات على ضوء تراثهم الإسلامي العريق . لا ينبغي أن نقنع بالاستيراد العلمي فقط بل علينا أن نشترك في التصدير العلمي أيضاً ، والمعرفة الإنسانية هي تراكمات مساهمات الشعوب المختلفة وقد كان لنا دور فيها مقدر . والفقه الإسلامي هو أحق علم بالتصدير للغرب لأنه يمثل خلاصة الفكر الإسلامي عبر القرون وهو ما يحتاجه العالم اليوم .

ذكر البروفسير مدثر عبد الرحيم أن ورقة الدكتور طه جابر تحدثت عن تاريخ الفكر وعن مواقف الإسلاميين وأخيراً عن الاستراتيجية التي ينبغي اتباعها مستقبلاً وهذه مسائل هامة . إلا أن عنوان الحديث هو : العقل وموقعه في المنهجية الإسلامية ، ولم يتعرض المتحدث إلى المنهجية الإسلامية في العلوم السلوكية وموقع العقل منها . قال مناقش آخر أن ما نتوقعه في مثل هذا الموضوع هو معرفة الخصائص التي يتصف بها الباحث المسلم أو التي تتميز بها طرق البحث عند المسلم . هل هناك طرق للوصول إلى الحقيقة عند المسلمين تختلف عن غيرهم؟ مما يجعلنا نصل إلى حقائق في علم النفس أو الاقتصاد أو غيرها تختلف بعض الشيء عما يتوصل إليه الآخرون . وهل هناك وسائل مشتركة بين المسلمين وغيرهم؟ بهذه الكيفية فالموضوع لا صلة له بواقع المسلمين المتردي ، ولا بكيفية تغيير ذلك الواقع .

علق الدكتور هاشم علي أن موضوع السلوكية يخضع للمنظور التجريبي للبحث ، ويفهم أن النفس هي التصرفات المحسوسة للإنسان . إدخال المنهجية السلوكية يعني إعادة النظر في المفهوم التجريبي الصرف للنفس . إن مفهوم العقلانية أكثر شمولاً من الوضعية التي تُقدمُ إلينا على أنها عقلانية . وهل تعني العقلانية أن تكون نقطة البداية هي العقل دون الإيمان ؟ الحقيقة أن الإيمان دائماً هو نقطة البداية لأن العقل يعمل في إطار مسلمات يؤمن بها الإنسان ولو كان مادي الفطرة . هل علينا أن نقبل العقل كحاكم أو هو متلقٍ . علماء الكلام بالغوا في دور العقل . في كتاب مثل «المواقف» للأشاعرة نجد سبعة أجزاء منه في التأسيس العقلي المستقل . ونجد في علم الأصول أن الإسلام اعتنى بالعقل العلمي وربط بين العملي والنظري .

ذكر أحد المتحدثين أن النهوض بالأمة يتم أساساً عن طريق تنمية العقول . أدت أبحاث الأمريكان في الخمسينات إلى التفرقة بين التفكير الاستدلالي والتفكير الإبداعي وبدأوا الدراسات في كيفية تنمية التفكير الإبداعي بحكم أنه أساس النهضة الحضارية ثم أدخلوا مسألة رعاية النابغين وأنشأوا لهم مدارس خاصة . قال الدكتور إبراهيم أحمد عمر أن التحدي الرئيسي الذي يواجه العالم الإسلامي هو العطاء العلمي الغربي وثمرته التقنية . ونحن نحتاج إلى نهضة فكرية حتى نصل إلى حصيلة علمية في المجالات المختلفة تضاهي ما توصلت إليه أوروبا . ينبغي تحديد المنهج والمنطلق والقضايا لإيجاد محك عملي تؤتي النهضة الفكرية ثمرتها المرجوة من خلاله .

قال الدكتور الزبير بشير أن القرآن لا يذكر كلمة «العقل» إنما يذكر الفعل (يعقلون ، يعقل) مما يعني أنه ليس عضواً بعينه بقدر ما هو حركة عملية ، ويتحدث القرآن عن (قلوب يعقلون بها) . هناك صلة سببية بين القلب والتعقل . ينبغي علينا في مثل هذه الندوات أن نتجرأ على طرح أسئلة أساسية لعلنا نأتي بأمر جديد . لقد توصل الغربيون قبل سنوات قليلة إلى أن «الدماغ» ليس هو المؤثر الرئيسي على العاطفة والسلوك ، كما أن هناك رباط بين الدماغ وبين الغدد الموجودة في القلب والكلى وغيرها ... وأن إفرازات تلك الغدد تؤثر على الوجدان

والسلوك . هل لهذا صلة بالصدر؟ ﴿ وَنَزَعْنَا مَا فِي صُدُورِهِم مِّنْ غِلٍّ ﴾ (الأعراف:٤٣).

اعتذر الدكتور طه جابر العلواني في بداية تعقيبه على المناقشة بأن بحثه غير مطبوع ولم يوزع على الحاضرين مما فتح المجال للكثير من الأسئلة التي يتضمنها البحث ، في حين أنه توخى في عرضه الشفاهي أن يتوقف فقط في النقاط التي تحتاج إلى إيضاح دون أن يتعرض إلى النقاط الفنية التي خاض فيها الأقدمون . وذكر أن السلف الصالح فهموا دور العقل والنقل دون واسطة أو إصطلاحات فنية ، ولا ينبغي حصر الفقه والعلم الإسلامي في صفوة أو نخبة دون سائر المجتمع .

دار النقاش بعد ذلك حول ورقتيّ الدكتور عبد اللاوي محمد «مشكلة المنهج» والدكتور عبد المجيد النجار «تصنيف العلوم» . بدأ التعليق الدكتور عبد الحليم عويس بقوله إن المحاضرة القيمة التي ألقاها الدكتور عبد اللاوي تزكي موقف الفكر الإسلامي الحديث إلا أنها تخلو من النقد الذي يقوّم هذا الفكر ويدفعه إلى مزيد من الرقي والنضوج . واعترض على وصف الإسلام بأنه فكر «ثوري» وقال إن هذه مصطلحات روج لها الماركسيون والعلمانيون ولها دلالات تاريخية معينة لا ينبغي أن تشوب الفكر الإسلامي ، ومن الخير أن نحفظ للإسلام صفاءه وخصوصيته باستعمال مصطلحات خاصة به . أما بالنسبة لورقة الدكتور النجار فقد أشاد برصانتها العلمية واقترح أن يتطرق المؤلف إلى مسألة تغير أهمية العلوم من عصر إلى عصر ، مثلاً علوم التكنولوجيا تأخذ أهمية خاصة في عصرنا الحاضر . وتمنى لو وقف الكاتب وقفة صارمة من التصنيف الذي أضر بالحضارة الإسلامية وهو تقسيم العلوم إلى دينية ودنيوية . ذكر أحد المناقشين أن تصنيف الدكتور النجار إلى العلوم تصنيف تاريخي أغفل التصنيفات المعاصرة وكيف يمكن للمسلم أن يستفيد منها ، وقد تمت مؤتمرات علمية في الرياض وبغداد حول خطة عربية للتصنيف .

علق الدكتور حسن سيد سليمان على بحث الدكتور عبد اللاوي بأنه لم يذكر أمثلة واضحة للتناقض الذي ذكره بين المفكرين المسلمين والمحدثين . وأبدى

استغرابه أن الورقة لم تذكر سوى جمال الدين الأفغاني كمثال للمفكرين الذين جمعوا بين العقل والنقل وتساءل عن دور ابن تيمية الذي فتح باب الاجتهاد ومارس حياة عملية مليئة بالأحداث. ذكر الأستاذ طه عبد الرحمن بأن الدكتور عبد اللاوي ركز في بحثه على الجانب الاجتماعي في حين أنه بإمكانه أن يمد تلك المعالجة إلى الجوانب الأخرى السياسية والاقتصادية الخ ... وقال لا بأس من استعمال مصطلحات رائجة إن صح اشتقاقها لغوياً وكانت منضبطة المعنى. وعلق على ورقة الدكتور النجار بأنها أغفلت نسبية مقاييس التصنيف، وأن بالإمكان وضع تصنيفات مختلفة بنفس المقاييس التي صاغها المصنفون الأوائل أو وضع مقاييس جديدة. ومن المبالغة أن يقال أن ذلك التصنيف ارتبط بالواقع والتزم به. أما تصنيف أرسطو الذي حمل عليه الباحث فيقوم على أساس أن هناك علوم صورية وأخرى مادية.

عقب الدكتور عبد اللاوي على المناقشات موافقاً على أهمية النقد في تطوير الفكر الإسلامي الحديث، وأن المصطلحات هي مجرد مفاهيم إجرائية لتبليغ معرفة معينة ويمكن تغيير المصطلح إذا دعا الحال. ثم قال هناك من المسلمين من يتعبد الله بالنصوص وهناك من ينظر إليها في ظل الظروف الاجتماعية والسياسية. وقد قصد أن يصف المفكرين الإسلاميين بالثورية لا الإسلام نفسه، وأن الحديث عن إسلامية المعرفة موقف ثوري لأنه يرفض التبعية للغرب. وقال إن الأمثلة للإسلاميين الثوريين كثيرة مثل محمد عبده وعلي شريعتي وسيد قطب وغيرهم، إلا أنه اكتفى بمثال جمال الدين الأفغاني.

أختتم النقاش الدكتور النجار شاكراً المناقشين على ملاحظاتهم، واتفق مع الدكتور عويس على تغيير أهمية العلوم حسب اختلاف ظروف الزمان والمكان، وعلى رفض فكرة تقسيم العلوم إلى دينية ودنيوية، وأضاف أن محاولات التصنيف الإسلامي الحديثة ما زالت قليلة ومحدودة الأثر. وأوضح أنه انتقد تصنيف أرسطو حين يُستخدم منهجاً للثقافة الإسلامية لأنه لا يناسبها ولا يصلح لإجلاء الحقائق الدينية.

في بداية النقاش حول ورقة الدكتور صلاح عبد المتعال وورقة الدكتور زيدان

حسن زيدان سأل أحد المناقشين عن مفهوم كلمتي «الحضارة والثقافة» وهل يقصد الدكتور صلاح معنى واحد للكلمتين. وذكر آخر أن الحديث عن الموضوعية في البحث العلمي مجرداً عن القيم قد عفى زمنه ولا بأس أن يكون للإسلام قيم تحكم البحث العلمي، إلا أن هذه القيم تساعد الباحث في أن يحقق الأغراض الموضوعية التي يسعى إليها العلماء. وتحفظ المناقش على رأي الدكتور صلاح الذي يقول أن النظرية تسبق التجربة فهذه من القضايا التي نشأت في إطار تاريخ الفكر الغربي. وبالنسبة لورقة الدكتور زيدان قال المناقش يذكر الباحث أن هناك مدرستين في الترجمة تقول الأولى بأن المعنى شيء موضوعي ومشترك ويمكن نقله بصورة دقيقة إلى لغة أخرى، وتقول الثانية بأن المعنى غير موضوعي ومن ثم يستحيل نقله كما هو للغة أخرى. وافتقد المناقش المفهوم الثالث الذي تحدث عنه الباحث أي أن هناك معنى موضوعي وآخر غير موضوعي. وعلق على ما جاء في البحث من أن الترجمة تفيد التلاقح وإثراء اللغة وتدعو إلى شحذ الذهن، هل يعني هذا أن الترجمة ستظل سمة دائمة للنهضة الإسلامية أم أنها مرحلة أولية ينبغي أن تتخطاها إلى مرحلة الأصالة والاعتماد على النفس.

علق الدكتور محمد رفقي بأن تراجم القرآن الكريم هي تراجم لمعاني القرآن الكريم وأن هناك مشكلة في الترجمة الحرفية وفي ترجمة التراث التي ينبغي أن تترجم فإن المسلمين أنفسهم لا يطلعون عليها. تناول الحديث بعد ذلك الدكتور ماجد الكيلاني الذي قال يجب أن لا نتكلم عن الأعداء الذين يحاربون اللغة العربية. إن الأعداء استغلوا ضعف أهل اللغة العربية فاعتدوا عليها، فأهلها هم الذين أضعفوها ابتداء. وقد غفل أهل اللغة العربية عن شيئين هما:

أ ــ أن اللغة كالمجتمع تتحسن بتطوره وتجمد بجموده، تحيا فيها ألفاظ وتموت أخرى، ولم تكتب قواميس عربية تقنن الكلمات الوافدة علينا منذ قرون عديدة. إن القرآن الكريم نفسه به عشرات الألفاظ الغير عربية الأصل.

ب ــ أن يقصد بالترجمة ترجمة المعاني وليس الألفاظ لأن بعض الألفاظ في اللغة تصعب ترجمتها.

ورداً على تساؤل الدكتور زيدان: لماذا رفض السلف ترجمة القرآن، قال

الدكتور الكيلاني ليس السبب خوفهم من الترجمة في حد ذاتها ، لكنهم أرادوا أن يتعلم المسلمون الأعاجم اللغة العربية وينصهروا في أوساط أهلها .

اشترك الدكتور إبراهيم أحمد عمر في النقاش بقوله إن المزايا التي ذكرت للترجمة تتم بشروط ، وهي أن الشخص المستفيد من الترجمة متمكن من العلم الذي يقرأ عنه . هناك هزيمة نفسية وإحساس بالنقص عند كثير من المسلمين خاصة أولئك الذين عاشوا في الغرب لعدم تمكنهم من التحصل على معارف إسلامية بصورة تؤثر إيجابياً على الآخرين. المسلمون ما يزالون في مرحلة التلقي ، ومشروع إسلامية المعرفة هو من أجل الخروج من هذه المرحلة . ذكر مناقش آخر بأن الأمم التي تهتم بالترجمة هي الأمم الأقل ثقافة وتطوراً لأنها تستفيد من الترجمة . هذا يفسر لنا لماذا لم يترجم العرب في عصور نهضتهم عن الآخرين ، وليس صحيحاً أن يقال أن اللغة العربية جمدت فالمعجم الوسيط الذي ظهر حديثاً يضم ٢٥٪ من الألفاظ المستحدثة والمولدة . وتطور الأمة العربية سيدفعها إلى تطوير لغتها وإثرائها بألفاظ جديدة تعكس ذلك التطور .

ختم النقاش رئيس الجلسة قائلاً بأن الحديث عن محو الأمية في البلاد العربية والإسلامية لا يستحق كل تلك الضجة ، إن الحرص لتلقي العلم من أفواه العلماء أكثر فائدة من محو الأمية . إن ترجيح الإمام مالك لعمل أهل المدينة حتى لو خالف أحاديث الآحاد ليس من باب الأخذ بالرأي،إنما هو لاعتقاد الإمام مالك بأن العمل المتواتر عن الرسول ﷺ وصحابته الذي ظل في مجتمع المدينة هو أكثر ثقة لنقل السنة النبوية من أحاديث الآحاد. لقد بدأت الترجمة عند المسلمين من قبل عهد الخليفة المأمون . وفكرة الترجمة موجودة في القرآن وأمر الرسول ﷺ زيد بن ثابت بتعلم لغة أهل الكتاب . لم يُمنَع أحد من ترجمة القرآن الكريم،وللزمخشري حديث جيد في هذا الباب أورده في تفسير سورة إبراهيم إلا أن المسلمين انصرفوا عن الترجمة لرغبتهم في تحسين دقائق معاني القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف .

مناقشات الجزء الثاني

استحوذت ورقة الدكتور عبد الرحمن طه على جُلّ اهتمام السادة المناقشين وعلى رأسهم الأستاذ الدكتور حسن الترابي الذي استهل تعقيبه بتقديم اقتراح رأى أنه قد يردّ المناظرة حول علم الكلام إلى اتفاق، وهو أن يُحكم على علم الكلام لا حكمًا عامًا بل حكمًا حيثيًا، وذلك بأن نقدر الحيث الظرفي الذي نحكم به على علم الكلام. وأضاف أن في كلام الدكتور عبد الرحمن طه ما يمكن أن يميّز به بين علم الكلام من حيث هو منهج وهيكل، وبين القضايا التي كان يتناولها علم الكلام بمنهجه ذاك، فالمنهج أو الهيكل أمر من فطرة العقل، ولذلك اعتبره المسلمون حكمة، المسلم أولى بها، ولم يكفّروه ولم يفسّقوه. ويمكن بذلك أن نجدّده ونعدّ له، ولكنه يمكن أن يتحلى أيضًا بشيء من الثبات. أما الأقضية أو المادة التي يتعامل معها فهي ناشئة من الحياة، أي من الابتلاءات التي يطرحها الله سبحانه وتعالى في الحياة، وهي بالضرورة ـ تتقلب وتتحول وتتغير لأن الله يقلب الابتلاءات دائمًا.

وتعليقًا على ما ذكره الباحث من أن الذين يتخصصون في العلوم الإسلامية يرفضون محاولة وضع نظريات إسلامية ويعتبرون ذلك إساءة للإسلام، قال الأستاذ الدكتور يحيى هاشم إن هذه النظرة قد خفّت كثيرًا جدًا، وهناك محاولات كثيرة لوضع نظريات وأما ما أدّاه علم الكلام من خدمة العقيدة الإسلامية في مرحلة معينة فلا جدال فيه، ولا يمكن نكرانه، ويجب الاعتراف والإشادة به إلى أبعد الحدود. ولكننا في مسيرتنا الحالية، ومحاولة وضع منهجية جديدة يجب أن نحدد موقفنا من

علم الكلام، لمسيرتنا في المستقبل. فبالرغم مما أدّاه علم الكلام من دفاع عن العقيدة الإسلامية، فقد كانت هناك آثار جانبية خطيرة جدًا للمنهجية، وأنا أركز على نقدي لمنهجية علم الكلام. وأزعم أنه إذا اتبعنا المنهجية نفسها فستأتي إلينا الأقضية نفسها، لأن هذه المنهجية تبدأ من الثقة المطلقة في العقل وبإمكاناته في حل جميع المشاكل. هذه المنهجية ـ لو اتّبعناها ـ فسوف ندخل في مسألة العلاقة بين الذات والصفات، وهي مسألة لا يمكن حلّها على الإطلاق، وسندخل مرة أخرى في الجبر وعدمه، ما دمنا سنلتزم بالثقة المطلقة في العقل، وهي فكرة يونانية بحتة أخذوها من الترجمة عن اليونان، لأن العقل هناك إله أو شبه إله، فلا يمكنه أن يخطىء. أما العقل في النظرة الإسلامية فشيء آخر. وفي المنهاج الذي قدّمه الأستاذ الدكتور عبد الرحمن لست أدري كيف ربط عندهم بين النظر والعمل. أين هي النظرة العملية في موضوع مثل زيادة الصفات على الذات، أو في غيره من الموضوعات التي عالجوها؟

وأضاف الدكتور يحيى هاشم قائلاً: نحن كلنا ـ معتزلة وأشاعرة ـ نعلم أن الله سبحانه وتعالى عالم، لكن ما فائدة أن نقول أو نعتقد أنه سبحانه وتعالى عالم بعلم أو عالم بذاته في صدد موضوع الإيمان والإسلام والناحية العملية؟ وهذا مجرّد مثال من أمثلة كثيرة. فالفصل بين النظر والعمل قد انجرفوا فيه وفقًا لهذه الفلسفة. لقد بهتت عليهم فكرة الفصل بين النظر والعمل وتحصيل العلم من أجل العلم، في حين أن المنهج الإسلامي بعيد عن ذلك تمامًا، فهو يبدأ عمليًا من أول لحظة. وإذا كنت أرفض المنهج الذي سار به علم الكلام لأنه بعيد عن الفكرة الإسلامية، فهو أيضًا بعيد حتى الآن عن الفكرة المعاصرة. فأنا أتعجب أن يقال إننا يمكن أن نوظفه توظيفًا مناسبًا للعصر، فالعصر لا يعتدّ الآن بجوهر العقل، ولكنه يعتدّ بالنظر العملي، وبالتطبيق العملي. والعصر لا يسمح للباحث أن يهول من شأن أمور لا صلة لها بالعمل، فمن أين نبدأ؟ البعض يتخوف إذا رفضنا المنهج الكلامي بحجة أن المنهج المرتبط بالحديث والسنة غير كاف تمامًا. وأنا أرى أن الأساسيات في علم الأصول ليست فقط للفقه ولكها تصلح أيضًا منطلقًا للعقيدة.

وعقّب الدكتور عبد الرحمن طه مركّزًا على ما ورد في كلمة الدكتور الترابي بأنّ علينا أن نربط الكلام بحيثياته. أما قضاياه فلم تعد صالحة لوقتنا. وأن مبادىء علم الكلام مبادئ فطرية، قائلاً إن كلام المتكلمين من حيث الاستدلالات العقلية

لا يختلف عن الاستدلالات الطبيعية. إن المضامين بحيثياتها قد مضت، ولكن المبادئ فطرية في الإنسان، وستظل إلى قيام الساعة.

وحول ورقة الدكتور علي عثمان صالح، فقد بدأ التعليق الأستاذ عبد الكريم عبد القادر مركّزًا حول المنهجية التي استخدمها الباحث. وهو يرى أن التعويل على الثقافة الغربية وما أفرزته، والرؤى الغربية في تفسير القضايا الثقافية يعدّ مسألة خطيرة في المجتمع الإسلامي، لأن الظاهرة الثقافية والتعدّدية، وطريقة التعامل بين المسلمين وغير المسلمين في إطار إسلامي، مسألة واضحة في الفكر الإسلامي منذ أربعة عشر قرنًا أو يزيد، في القرآن الكريم نفسه، وفي الحديث النبويّ الشريف، وذلك قبل وضوحها في التصور الفكري الاجتهادي النابع من اجتهادات المجتهدين والصحابة والتابعين والسلف الصالح. فالنظريات أن ما هو نسبي في زمانه ومكانه ينبغي أن يخضع لما هو كلّي وشامل. فليس هناك من قهر ثقافي في الإسلام، قال تعالى: ﴿لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِۖ قَد تَّبَيَّنَ ٱلرُّشۡدُ مِنَ ٱلۡغَيِّۚ﴾. [البقرة: ٢٥٦]. ومع كثرة الحديث في الوقت الحاضر عن التعددية الثقافية، فهناك ثقافة محورية واحدة هي الثقافة العربية الإسلامية، أمّا الثقافات الأخرى فلا تعتبر ثقافات لأنها لا تكتب، والتعويل على الثقافات لا يتمّ إلا من خلال نص مكتوب، فهي أحاديث في إطار الموروث غير المكتوب في هذه المجتمعات، وإن تكن ذات ثقافات فهي جانبية، ويمكن التعامل معها على سبيل الدعوة إلى الله سبحانه وتعالى بالحكمة والموعظة الحسنة...

وعلّق الدكتور عبد الحليم عويس على الورقة نفسها قائلًا: إن الدكتور عليّ قد طرح إشكالية حضارية نعيشها الآن وتواجهنا في كل ظروفنا التاريخية والحضارية، بينما نجد أن الأمم القوية والناهضة قد حسمت هذه الإشكالية. فأوروبا عندما استعمرت العالم الإسلامي فرضت ثقافتها، ولا زلنا للأسف نقسم البلاد الإسلامية حتى الآن إلى بلاد ذات ثقافة إنكليزية، وأخرى ذات ثقافة فرنسية. وعندما قامت إسرائيل فرضت الثقافة العبرية لأن الإشكالية غير غامضة عندها، بل واضحة تمامًا. حتى الطبّ الذي لا تزال جامعة الأزهر والجامعات السعودية تدرّسه بالإنكليزية، يدرّس في إسرائيل باللغة العبرية التي تعتبر متخلّفة كثيرًا عن اللغة العربية، وكانت لغة شبه ميتة أو مندثرة ـ ومع ذلك ـ فقد أحياها الإسرائيليون لأنهم يعرفون قوانين التحضر، وهي أن تكون هناك شخصية، حضارة، لغة. أي أن يكون

هناك وعاء حضاري. فالحضارة الحقيقية لا بد لها من وعاء ثقافي. وأضرب مثلاً باللغة الأردية التي نعتبرها لغة إسلامية، ولغة راقية، لأن المضمون الإسلامي قد دخلها. ومع تمسّك شعوبها بهذه اللغة واعتبارهم أنها جزء من شخصيتهم، فهم يحبّون اللغة العربية أيّما حبّ. فلا تعارُض ولا تناقُض. ولكن إذا اختلت النسبة وأتيحت الفرصة لكل الأقليات الموجودة في المحيط الإسلامي لكي تبرز كلّ منها شخصيتها الثقافية على حساب الثقافة المشتركة ـ ثقافة الحضارة الإسلامية ـ هنا سنسقط في مأزق حضاري. فلتَنْمُ هذه الثقافات كما تحبّ ولكن نحو الإطار العام للدول الإسلامية. ومن هنا فإنه يرى أن قضية النسبة هي قضية جِدّ خطيرة، وينبغي أن تكون محلّ عمل مكثّف في العالم الإسلامي.

وأثار الدكتور جعفر شيخ إدريس بعض التساؤلات في موضوع الثقافات وهي: هل مكوّنات الثقافة هي بمثابة الشبكة؟ أي بمثابة أشياء متساوية ومتداخلة بحيث إذا تغير جزء منها تتغير سائر الأجزاء؟ أم انه يمكن ترتيبها ترتيبًا تدريجيًا؟ وهنا يمكن أن تتغير بعض الفروع ولا يتغير الأصل، والعكس صحيح.

وعقّب الدكتور إدريس على مسألة الحوار، والطغيان بأنها مسألة معيارية. فإذا قلنا إن الثقافات يمكن أن ترتب تدرّجيًا، وإذا حدث صدام فإمّا أن تتغلب إحداهما على الأخرى، وغورباتشوف قبل مدة قصيرة قال: إن الإسلام لا يمكن أن يتصالح مع الاشتراكية، فماذا يفعل المسلمون؟ إما أن يكونوا اشتراكيين بالمعنى الذي يقوله، أو يرحلوا عن الاتحاد السوفييتي، أو أن يغلب الإسلام الاشتراكية. وهل يشترط في الثقافة أن تحدث التغيير بالتقائها بثقافة أخرى، أم انه يمكن أن يحدث التغيير من داخل الثقافة نفسها؟ وماذا عن التغيير الذي يأتي من الخارج؟ عن طريق الوحي مثلاً كما حدث للأمة العربية، أو كما يحدث لأي أمة تأخذ القرآن الكريم وتقرأه ويحدث لها التغيير. ويتساءل الدكتور إدريس: أليس هناك شيء يمكن أن نسميه الثقافة الإنسانية؟ ويقول إن من أخطاء الغربيين أنهم يبالغون كثيرًا جدًا في التفرقة بين الثقافات، حتى إن بعضهم يظن أن المنطق مسألة ثقافية! وقد اعترف كثير منهم عندما زاروا السودان، بأن أفضل ما تعلّموه هنا أن هنالك شيئًا إنسانيًا. وقد قال أحد المستشرقين عن المسلمين إن التناقض عندهم يعدّ ثراءً، أي أنه إذا كانت هذه الآية متناقضة في ظاهرها مع تلك الآية فإن هذا يدل على ثراء في القرآن الكريم.

ثم تحدث الدكتور سامي هاشم معلّقًا على حوار الثقافات وإنحاز إلى التعليق الذي ذكره الدكتور عويس بإمكانية الحوار بين الثقافات إذا كانت جميعها يمكن أن تعيش داخل الإطار الإسلامي، دون تعصّب ضد العقائد الأخرى. . واختلف مع الدكتور إدريس، مؤكدًا أنه إذا تصادمت ثقافتان فذلك أمر موضوعي بحت - وأضاف بإمكانية استثمار عناصر المقاومة الموجودة في الثقافة المتعرّضة للغزو إذا وُجدت الإرادة مع تنميتها بشيء من التخطيط في التعليم، والإعلام، وغير ذلك من الوسائل. كما أنه يمكن أن يحدث العكس. وضرب مثلاً بالجزائر والتعريب. وأضاف أن الإنسان ليس مجرد شيء من الأشياء، بل هو كائن مريد له إرادته وهذا ما تعترف له به الاتجاهات الحديثة في علم الاجتماع المعاصر.

وسأل الأستاذ عماد محمود الدكتور علي عثمان عن المحرّك الأساسي أو الحركة الأساسية داخل الثقافات المختلفة في السودان، وهل هو ناتج عن تفاعل ديني، أو رجوع ديني؟ أو يرجع إلى ظاهرة إقليمية محلية بحتة؟ ثم سأل الدكتور عويس الذي يرى أن سقوط الثقافة الأساسية يرجع إلى بداية تحريك الأقليات - فهل يعني هذا أننا أمام خطر إمكانية هزيمة الثقافة الإسلامية داخل السودان أمام ثقافات الأقليات في مختلف الأقاليم؟

ذكر أحد المتحدثين أن ليس هناك من فروق حقيقية بين القضية النظرية والقضية العملية حسب ظروف السودان الخاصة لأن المتحدث تجاهل أن التنظير الإسلامي يحترم الأقليات ويحميها ويعطيها حق الممارسة. لكن إذا أعطيت كل من الأغلبية والأقلية أرضية متساوية فقد أصبحت القضية سياسية. فعدم إعطاء مجال متساوٍ لا يعني في الواقع إجحافًا، فالقضية هنا نسبية. ويعتقد المتحدث أن موقف الدكتور علي عثمان من وجوب تعدد الثقافات هو موقف أكاديمي، لأنه ينسى واقع الغرب في علاقاته بالثقافات الأخرى. وإذا كانت هناك ثقافات لم تَذُبْ بضغط الحضارة الغربية فهذا ليس بسبب أن الحضارة الغربية متمثلة في السياسات الغربية تحترم هذه الثقافات، بل هي تعمل جهدها في احتوائها وإذابتها والهجوم عليها، فالقضية قضية واقع.

ثم تساءل الأستاذ أحمد عبد الحليم: لِمَ الحديث عن قضية الأقليات؟ فهو يرى أن رأي الأغلبية يكون له الاتجاه العام على أن تُمنح الأقليات فرص الحوار

والتعايش وغير ذلك من الأمور. ولا تعني ديمقراطية العرب والمسلمين في السودان أن ينكروا ذاتهم، فهذا لن يكون. وفي تأكيد الذات لا ينبغي التجنّي على ذوات الآخرين.

وتحدث الدكتور عبد المجيد النجار معلقًا على حوار الثقافات وما ورد في ورقة الدكتور علي عثمان من أن الثقافة هي منظومة تحقق الشعوب من خلالها حياتها. وهذه المنظومة متأتية عن عوامل أهمها العامل الايديولوجي، وأهم عناصره هو العنصر الديني، وهو الذي يحدد المنظومة الثقافية. ويرى الدكتور النجار أن المنظومة الثقافية إذا تعرضت إلى تغيّر فهي تعود على أصلها وعاملها بشيء من التغيير أيضًا، لأن من المنظومة الثقافية ينبع المنهج الفكري الذي يعود بالفهم على الأصل وعلى العامل.

هذا بالنسبة إلى الثقافات الوضعية، ولا ضير حين يقع هذا التفاعل بين العامل وبين النتيجة أو المنظومة الثقافية. لكن في ثقافات أخرى ـ مثل الثقافة الإسلامية ـ فهذا غير مقبول، حيث إن العامل أو العنصر ثابت لا يمكن أن ينال منه التغيير وهو الوحي. فكيف نضمن في حوار الثقافات أن لا ينال الثقافة الإسلامية ـ وهي الآن ثقافة ضعيفة ـ تغير يعود على أصلها بالتغيير؟ وقديمًا حاورت الثقافة الإسلامية الثقافات الأخرى وهي في عهد القوة، واستفادت منها، ومع ذلك ربما تأثرت تأثرًا سلبيًا في بعض المراحل مثل الفكر الإشراقي أو حتى الفكر اليوناني. واليوم نحن نقول نعم لحوار الثقافة الإسلامية على أن توجد الضمانات التي تجعلها تستفيد ولا ينالها تغيير يعود ـ كما يقول الأصوليون ـ على أصلها بالبطلان.

ثم تحدث الأستاذ أحمد المحجوب حاج نوح مؤمّنًا على حديث الدكتور علي عثمان، وخاصة في ما يتعلق بوجود حركة قومية للدفاع عن ثقافات الأقليات في السودان بدأت بعد أكتوبر سنة ١٩٦٤ م، فقال إن هذه الحركة قادها مجموعة من العلمانيين والماركسيين، وتشجّعها الكنيسة وكل الذين يعارضون التوجه الإسلامي في هذه البلاد. وهي دعوة للخروج بالسودان من الإطار العربي الإسلامي إلى إطار آخر. ونحن، كمسلمين، عندما نتعامل مع الثقافات الأخرى إنما نتعامل معها من منطلق إسلامي عقدي. فهناك ثقافات شركية، وأخرى بدائية متخلفة لا تقرها حضارة من الحضارات. وأضاف أن مدير منظمة الدعوة قال له إن

أحد المسلمين الجدد ـ وهو من (الدنكا) في الجنوب ـ يجادل أهل قبيلته ويقنعهم بمنطق التحول الثقافي السلوكي لأنه أدرك قيمة الانتقال السلوكي والتحول الثقافي في الدفاع عن الإسلام والعمل على نشره في قبيلته. فكان يقول لقبيلته انه أصبح نظيفًا بفضل الإسلام «لقد كنت لا أهتم بالنظافة، وكان لباسي كذا... وهيئتي كذا... وعاداتي كذا... فخرجت منها إلى الإسلام». فكيف يقول أستاذ جامعي الآن عن مثل هذا المسلم الجديد انه ينبغي أن يبقى كما كان في تخلفه وفي عاداته القديمة؟ إنها دعوة للتعايش مع التخليط كما أسماها الشيخ «عثمان بن فوديو» عندما قام بحركته في غرب أفريقيا. ومن أجل ذلك ندرك أن هذا الحزام من الصفاء الإسلامي الذي يسود ـ إلى حد ما ـ منطقة شمال السودان وشمال أفريقيا فوق الصحراء وجنوب الصحراء، هذا الحزام ينحسر انحسارًا ظاهرًا في المناطق التي تقع في الجنوب حيث يضعف الدين، وهي المناطق التي تمتد من جنوب السودان إلى المحيط الأطلسي مرورًا بجنوب (تشاد) ومرورًا بجنوب (الكاميرون)... الخ. هذا الحزام ـ حزام التخليط ـ لا يمكن تصفيته إلا بمواقف أكثر شجاعة وأكثر وضوحًا. أما بنظرة التعايش فسنَظل مخلّطين إلى يوم الدين.

ثم أكمل الدكتور يوسف العالم التعليق على ورقة حوار الثقافات، وأوضح أن عدم تحديد ماهية الثقافة موضوع البحث إنما يجعل الموضوع ينحصر بصورة غير صحيحة في جانب سلوكي بالنسبة إلى الثقافة. وقد تكون هذه الثقافات الموجودة هي من باب العادات والتقاليد التي يقبل الإسلام الحسن منها مع تهذيبها أو ترشيدها. وأضاف المتحدث ما قاله مالك بن نبي في مفهوم الثقافة، وهو أنها تتعلق بالتهذيب، ولذلك فهي تسبق العلم. فهي التنشئة والتهذيب المرتبطان بالسلوك، وربط شعور الإنسان بالآخرين في حب الخير ومساعدة الآخرين، وبالتالي يأتي العلم ليكون وسيلة لتلبية ذلك الشعور. فلا بد أن نحدد ماهية الثقافة التي نتحدث عنها، هل هي الثقافة التي تتعلق بالعلوم والتفكير والمعتقدات؟ أم هي كل ما يصدر من الإنسان من أفعال ونسمّيه ثقافة؟!

وواصل الدكتور الزبير بشير بكلمته التعليقَ على قضية حوار الثقافات شاكرًا لكل من الدكتور علي عثمان والدكتور عويس وضوح حديثهما في ذلك. وأضاف أننا في حديثنا عن الثقافة ينبغي أن نتبين أن للثقافة ثلاثة مكونات: مكوّن وجداني،

ومكوّن إدراكي، ومكون سلوكي. ولا أعتقد أن الأخ الدكتور علي عثمان حين تكلم عن الثقافة كان يتحدث على وجه التحديد عن المكوّن الإدراكي، بمعنى أن الحوار بين الثقافة العربية الإسلامية وثقافة أخرى هو قطعًا حوارٌ بين الثقافة الإسلامية وثقافة غير إسلامية. فيمكن أن يكون هناك حوار بين ثقافة عربية إسلامية، وثقافة زنجية إسلامية، وثقافة آسيوية إسلامية. فمثلاً الثقافة النوبية الإسلامية في شمال السودان هي الثقافة التي منها انتشر الإسلام. ولا يستطيع أحد أن ينكر فضل الشيخ غلام الله بن أحمد في نشر القرآن، وهو ينتمي إلى الثقافة النوبية الإسلامية. فليس بالضرورة أن يكون الحوار بين الثقافة العربية الإسلامية وثقافة أخرى هو خصومة بينهما.

واختتم رئيس الجلسة الحديث عن الثقافات متسائلاً: هل من المفترض أن تعني إحداها الأخرى؟ ففي السودان نجد أن الثقافة النوبية هي أول ثقافة احتكت بالثقافة العربية الإسلامية. واللغة النوبية وهي أكثر وأول اللغات احتكاكًا باللغة العربية، ما زالت أقوى اللغات وكذلك الثقافة النوبية ما زالت أقوى الثقافات. وهذا ما نقوله دائمًا عندما نتحدث مع إخوتنا من جنوب السودان ونرى أنهم يخشون من أن استمرار العربية بالضرورة سوف يبيد لغة الدنكا وثقافة الدنكا.

ثم عقب الدكتور علي عثمان محمد صالح على المناقشات والأحاديث السابقة وقال: إن ما هدف إليه من ورقة البحث قد تحقق وهو أن معظم التعليقات كانت ممتعة جدًا وستساعد كثيرًا جدًا في بلورة ما رمى إليه. وقال إنه يجب أن تطور منهجية دراسة الثقافة لتصل إلى أن تتحاور الثقافات دون أن تتحارب. وأضاف: أقول هذا الكلام وهناك واقع سياسي في السودان وواقع ثقافي في السودان وقضية معروفة يجب أن تُحلّ.

ثم تناول الدكتور يحيى هاشم بحث الدكتور عبد الحليم عويس بالتعليق متوقفًا عند تعبيره «التفسير الحضاري للقرآن»، وأوضح أنه ربما قصد التفسير القرآني للحضارة، أما التفسير الحضاري للقرآن فهو يعني أن القرآن نفسه موضوع للبحث ويقوَّم تقويمًا حضاريًا. وإذا كان الحديث عن حضارة يؤسس لها القرآن فربما كان المقصود هو ماذا يريد القرآن من حضارة بعينها، أو من تأسيس حضارة بعينها؟

وأشار أحد المتحدثين إلى بحث الدكتور عبد الحليم عويس (القرآن والسنة كمصدر لتفسير التاريخ) مثنيًا على المبادىء العامة والشرح الجيد لها، والاستشهادات القرآنية الكثيرة الجيدة، وأضاف أنه كان يودّ أن يرى في البحث استقصاء لقضية السنّة، كيف تتشابه، وكيف تختلف عن العرض القرآني، وما الذي تضيفه، وأوضح أن هذا هو ما يعتبره إضافة، متمنيًا أن يعطيه الدكتور عويس أهمية في الأعمال القادمة.

وفي تعقيب الدكتور عبد الحليم عويس على كلمة الدكتور يحيى هاشم قال إن هنالك التفسير البياني للقرآن والتفسير اللغوي أحيانًا، وهو يجيز مصطلح التفسير الحضاري للقرآن إلى حدّ ما. وأضاف أنه يبدو أن الدكتور جعفر إدريس يوافقه هذا الرأي، ولكن استعمال «التفسير القرآني للحضارة» صحيح أيضًا وهو يستعذبه الآن أكثر.

وبالنسبة إلى قضية الردة، فهي نظرية ابن خلدون نفسها: قضية البداوة والحضارة، فهو يرى أن البداوة تعني التوحش وقطع الطرق وغيره، وأن كل من تبدّى فكأنه قد ارتد، وليست الردة ردة عقدية وإنما هي ردة في السلوك والأفكار - أي ردة حضارية، فيجوز استعمالها، ويجوز استعمال الكفر في غير الكفر الذي نقصده، والجاهلية في غير الجاهلية التي نقصدها.

وبالنسبة إلى الدكتور عبد الحميد أبو سليمان ويشاركه في الرأي الأستاذ أحمد عبد الحليم فهما يعتبان علي - وعتبهما في محله - وهو أنني لم أعطِ السنة حقّها، ولكن هنالك حوالي خمس وثلاثين حديثا تقريبًا، وأنا عندما غربلت كتب السنّة، أخرجت منها حوالى ثلاثمائة حديث، ولكن هناك حوالي مائة حديث بمرويّات مختلفة فكأنها واحدة. وعندما كتبت هذا البحث الموجز كان لي أن «أغربل الغربلة» أي أختار المختارات.

ثم افتتحت حلقة النقاش حول المحاضرة القيمة التي ألقاها الدكتور حسن عبد الله الترابي بكلمة الدكتور يحيى هاشم حيث علّق على ما ورد في المحاضرة عن نظرة الدكتور المحاضر إلى التراث، فقد أيده فيها ووصفها بأنها نظرة سليمة طالما استبعد من التراث كلمتَي القرآن والسنة. وكذلك وافقه على ما ذكره من أننا في حاجة إلى منهج أصولي (متجدد) وليس (جديد) واقترح استعمال كلمة التوازن

بدلاً من كلمة التوحيد. فالتوازن كلمة أشار إليها القرآن الكريم بمعنى جدّ دقيق، وينبغي أن نتوجه إلى هذا المعنى: ﴿وَٱلسَّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ ٱلْمِيزَانَ ۝ أَلَّا تَطْغَوْا فِى ٱلْمِيزَانِ﴾ [الرحمن: ٧، ٨]. وأن تظل كلمة التوحيد في مسارها التوحيدي بالنسبة إلى ذات الله سبحانه وتعالى. فذاته واحدة من جميع الاعتبارات، وليس فيها فكرة المزج بين الأشياء التي تقتضيها فكرة التوازن. فعندنا الكلمة الإسلامية التي تحلّ محل هذه الكلمة، ولنحتفظ بكلمة التوحيد في مكانها الأصيل. وأضاف شيئًا من التحفظ على ما ذكره الدكتور الترابي حول (حركة الاجتهاد) وأنها حركة بين المجتهد وبين المجتمع، وإذًا فلا ينبغي أن يكون هناك فاصل بين المجتهد في عزلته وبين الشخص العادي. ويرى الدكتور هاشم أنه لا مانع مطلقًا من أن يكون هناك فاصل بين المجتهدين وغير المجتهدين، فالقرآن الكريم نفسه يقول: ﴿فَسْـَٔلُوٓا۟ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾ [النحل: ٤٣]. غاية ما في الأمر أننا يمكن أن نقول إننا نعيد النظر في ضوابط الاجتهاد.

وعلق أيضًا على انفصال الفقه عن العقيدة قائلاً إنه يعتقد أن الذي انفصل ليس الفقه عن العقيدة ولكن العقيدة هي التي غادرت الفقه، ذلك أن الإمام أبا حنيفة والإمام الشافعي قد كتبا كتابين في ذلك، أحدهما في (الفقه الأكبر). وكانت الموضوعات في ذلك الوقت تتناول أمورًا علمية، تتناول مرتكب الكبيرة.. وهذه مسألة فقهية عملية عقدية، وتتناول أيضًا مسألة فقه الاشتغال بالمتشابهات، وهذه مسألة فكرية عقدية عملية. أما الذين فعلوا فعلتهم فهم علماء التوحيد في مرحلة من المراحل.

واختتم الدكتور عبد الرحمن طه النقاش حول كلمة الدكتور حسن الترابي وأثنى على ما جاء فيها قائلاً: إن الآمال كبيرة، وإن الآفاق مفتوحة، وإن الخير لا زال في هذه الأمة، وإن مستقبلها آتٍ إن شاء الله. وإن لم يكن في هذه الندوة إلا هذه المحاضرة لكان هذا المؤتمر ناجحًا. ولكن وجود العروض الأخرى معها ليزيدها علوًا وعمقًا، ويزيد المؤتمر حياة وعطاء. واستكمل الدكتور طه تعليقه على نقطة أصول الفقه قائلاً: ان الدكتور الترابي كان أكثر جرأة مني، فما قاله من أن أصول الفقه تنقسم إلى أصول وفروع، وأن الأصول نفسها ليست ثابتة نهائيًا، إنما هي اجتهاد الإنسان. وأقول لكم إنني بحثت في هذا الموضوع بحثًا دقيقًا ولم أستطع أن أجرؤ على القول بهذا، ولقد وصلت إلى النتيجة التالية: لقد وجدت

الكثير من الاستدلالات الموجودة في الأصول كانت موجودة عند الأمم الأخرى قبل الإسلام، بمعنى أنها من اجتهاد الإنسان، ومن الممكن تغييرها.

وجاء في تعقيب الأستاذ الدكتور حسن عبد الله الترابي تعليقًا على كلمة الدكتور يحيى هاشم «استعملت كلمة التوازن، ولكني أستعمل كثيرًا كلمة التوحيد لا بمعنى توحيد الله سبحانه وتعالى واتخاذه إلهًا واحدًا، ولكن بمعنى توحيد الحياة منهجًا لله سبحانه وتعالى. والفرق بين ذلك التوحيد وهذا، أن هذا التوحيد هو جهد بشري، والحياة تبتلى بها وهي تكاد أن تمزقك، فإذا جمعت شملها فقد وحّدتها ووضعتها في عبادة الله الواحد سبحانه وتعالى. فالتوحيد هو كمال، وجهد الإنسان ليرد الغيب والشهادة، والظاهر والباطن، والمقاصد القريبة من الشهوة العاجلة، والمقاصد البعيدة عند رضى الله إلى خطّ واحد يمكن أن يسمى التوحيد. فأنا يمكن أن يقال لي إنني موحِّد لا بمعنى تصوّري لله أنه إلّه واحد، ولكن تصوري أيضًا للحياة أنها ينبغي أن تكون مساقًا واحدًا لله سبحانه وتعالى. وهذا على كل حال مصطلح وحسب. وفي ما يتعلق بانفصال الفقه عن العقيدة أو العقيدة عن الفقه، فالذي عناني أنهما قد انفصلا وحُقَّ لهما أن يتّصلا ويتّحدا.

وعن حركة الاجتهاد قال الدكتور الترابي: «سألني سائل أيضًا قائلاً: ذكرت في سياق حديثك أن الممايزة والتمييز بين المجتهدين والعلماء وبين عامة الناس لا أساس لهما. ففوق كل ذي علم عليم، وبعض الناس أعلم من بعض ـ وذكرت أن الإجماع حقيقة هو إجماع أمة ـ «ولا تجتمع أمتي على ضلال». فالإجماع في النصوص السنية منسوب إلى الأمة، وعندما بدأت كلمة الإجماع تنتشر على ألسنة المسلمين ـ وكانت تسمّى سنّة المسلمين قبل أن تسمى إجماعًا. فكان يقصد بها ليس الرأي الذي يتخذه العلماء، ولكن الذي تعتمده العامة. فإن اقترح العالم رأيًا واعتمدته العامة فهو إجماع المسلمين. وقال تعالى: ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ..﴾ [التوبة: ١٢٢]. وأنا أقول إن كل إنسان يكسب فقهًا في الدين، لكن ينبغي أن يفقّه به غيره. فلا أقول إن العلم متساوٍ بين كل الناس، ولكن المتعلم ينبغي أن يعلّم، وكلما كان وَرعًا أبدَى العلم كله للناس، ونشره بينهم، وإذا التزمنا بذلك لم يميز المجتمع الإسلامي طبقةً طبقةً، مثل طبقة الكهنوت التي تحفظ الأسرار، وطبقة من الجهّال، ولكن سيكون العلم منبثًا بدرجات متفاوتة، وكذلك الاجتهاد... لا بمعناه

الاصطلاحي في أصول الفقه القديمة، ولكن بمعناه الأصلي في اللغة. حتى عندما قال للرسول ﷺ قاضيه... اجتهد رأيي... لم يقصد الاجتهاد بهذا المعنى الاصطلاحي، بل معناه: أجهد عقلي حتى أجد حكم الله سبحانه وتعالى. لقد قصدت فقط أن أؤكد أن المسلمين أمة واحدة متناصرة متكافلة بالمال وبالشورى وبالسلطة وفي القتال وفي العلم وفي الفقه وفي الاجتهاد. وتأملت في مجتمع المدينة الذي عبّر عنه مالك بن أنس فوجدت أنه كان مجتمعًا، العلم فيه حقيقة ذو حركة اجتماعية، حتى الجاهل كان له دور، ليس الإفتاء، ولكن كان دوره أن يسأل، وأحيانًا كان يناقش المفتي، فيرجع المفتي عن بعض آرائه بمناقشة إنسان له خبرة بالحياة فقط فينبّه الفقيه ليختار.. فكان له بعض الإسهام المحدود... أي له نصيب من الاجتهاد.

وردًا على سؤال: هل الدين لله أو للبشر؟ أجاب الدكتور الترابي أن هذا يعتبر خلطًا في الاصطلاح، فالدين ينسبه الله سبحانه وتعالى في القرآن إلى الحق... دين الحق... وهو الدين الثابت المنزل المطلق المحكم... وأحيانًا ينسبه إلى البشر بمعنى التدين... دينكم... ديني... دينهم... وهو عندئذ يطرأ عليه النقص... لأنه من جهد البشر... فهذا نسبي يتأثر بالظروف وينقص ويزيد... إما بضغط الابتلاءات أو بضغط التدين. فقط يكون التدين ثابتًا والابتلاءات تزيد فيُفتَن الإنسان. وقد تزيد الابتلاءات ويزيد التدين عليها فيرتقي الإنسان في تديّنه. فالدين في القرآن يُستَعمل أحيانًا بمعنى الكسب البشري ولذلك عندما يقول الرسول ﷺ: «يجدد لها دينها...» يقصد يجدد لها إيمانها... بعد أن فتر، يبعثه، أو عقلها بعد أن جمد، أو حركتها أو جهادها... وهكذا، ولا يقصد أن يجدد لها الشرع النازل من السماء. وأحيانًا تستعمل كلمة (دين) نتيجة للاثنين، فَتَدَيُّني أنا - منسوبًا إلى دين الله - هو حظي يوم القيامة... يوم الدين... يوم الجزاء... فهذا أيضًا اسمه دين لأنه حاصل الدينين، أي حاصل كلمتَي الدين. ولقد جمعنا هذا التراث التاريخي وسمّيناه الإسلام ونصبناه أمامنا وأخذنا ننسب إليه صفات العقلاء، وهو منهج في استعمال اللغة، وما دمنا واعين به فأنا لا أعترض عليه أبدًا، ولا بد أن نعي هذا التطور الذي يطرأ على المصطلحات الدينية، مهما يكن من شيء فما قدمت إلا اجتهادًا فإن كنت مصيبًا فأرجو أن أنال أجرين، أو نحو ذلك، وإن كنت مخطئًا فأسأل الله ألّا يحرمني من أجر واحد.

مناقشات الجزء الثالث

استهل الدكتور عبد السلام عبيد المناقشات حول بحث الدكتور محب الدين أحمد الصالح عن أسلمة التربية. وذكر أن التربية شيء مكتسب بالنسبة إلى الإنسان، وأن السلوك الإنساني شيء يتحدد إزاء موقف معين. وبما أننا إزاء هذا السلوك الإنساني، إذًا فنحن إزاء المصادر التي تموّل الإنسان لكي يحدد وجهة نظر معينة إزاء الموقف. واختلف الدكتور عبيد مع غالبية الآراء حول المدرسة والجامع والجامعة على أساس أن لكل منها وظيفة محددة إذا فصلنا عنها البيئة والمنزل فإننا نؤذن خارج أماكن المسلمين. ثم تساءل الدكتور عبيد حول أهمية دراسة الظاهرة الإدراكية، وكيف يمكننا أن نصل بالنشء أو الإنسان الذي نربيه أساساً لأنه لا توجد تربية بعد سن الواحد والعشرين عاما حتى نحقق المرجو من أسلمة النشء أو أسلمة العلوم التربوية.

ثم تحدث الدكتور كمال إبراهيم حول الموضوع نفسه قائلاً: «إن التربية ليست علما ولكنها تطبيقات لعلوم كثيرة، وهذه التطبيقات تجعل للتربية معاني متعددة. والتربية تؤخذ بمعنى ما يدور في رحاب المدارس والجامعات أو بمعنى أوسع في البيت والمسجد والعمل وكل مكان يشهد نمو الإنسان ويزيده خبرة. أمّا الأسئلة التي أشار إليها الدكتور محب الدين وهي: كيف ومتى وأين نعلّم ونربي؟ فهي تدخل في ما يسمى (بعلم النفس التربوي)، وهي موضوعات رئيسية في هذا العلم. وهناك علوم تخدم التربية، ولذلك أقترح أن يكون عنوان البحث المقدم هو بحث في أصول التربية أو في فلسفة التربية.

وأبدى الدكتور يحيى هاشم إعجابه الشديد بالبحث بوجه عام، متفقا مع الباحث في مصادر التربية وأوصاف القائمين على هذه الأسلمة، ولكنه تخوف من خطوة دعا إليها، وهي إجراء مسح للتربية التي كانت سائدة قبل ظهور الإسلام، فربما كان في هذا تأكيد للنظرة التاريخية إلى الإسلام من أنه مفتاح مرحلة مرتبطة بما سبقها، ومتفوقة عليها ليس إلاّ. والمشروع الذي يقف الجمع بصدده الآن إنما يدعو إلى اعتبار هذه التربية ـ وخصوصا ما تبلور منها من القرآن والسنّة ـ مرتفعا فوق العصور جميعا.

وتحفّظ الدكتور محمود أبو السعود على هذه النقطة كثيرا، وهي تصور الإسلام منفصلاً عما عداه في كل شيء، لأن الإسلام مكمل للأديان السابقة، وكانت لها آثار كثيرة في العالم بما فيه شبه الجزيرة. والإسلام أقر بعض عادات الجاهلية فكيف نتصور أن الإسلام مقطوع عن الحياة؟

وفي تعقيبه على الدكتور عبد السلام عبيد رفض الدكتور محب الدين الصالح مقولة إنه لا تعلّم بعد سن الواحد والعشرين، لأن التربية أعمّ من لفظ تعلّم. وعندما بدأ الرسول ﷺ بتربية أبي بكر رضي الله عنه وعدد غير قليل من الصحابة كانت أعمارهم فوق هذه السن. والمقولة التي نتصور أنها جديدة «التربية المستمرة مدى الحياة» لها أساسها في التربية الإسلامية ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾. [طه: ١١٤]، ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾. [الإسراء: ٨٥]. ولعل المقولة تقصد أن الذكاء لا يزيد بعد سن الواحدة والعشرين. والخطوات العشر التي ذكرها في بحثه هي في تصوّره الأسلوب العملي التطبيقي ـ وليس مجرد الأسلوب النظري ـ لتحقيق الأهداف.

ورد الدكتور محب الدين على الدكتور كمال مرسي في ما قال من أن كثيرا مما ذكره ينتمي إلى علم النفس التربوي، أنه ليس مما ذكر إلا شيء واحد يتعلق بعلم النفس التربوي وهو: من نعلّم؟ وأضاف أنه يريد أن ينقل إلى علم النفس التربوي ما جاء في القرآن الكريم في ما يتعلق بمن نعلّم، أما المقولات الخمس الأخرى فلا علاقة لها بعلم النفس التربوي. فما علاقة علم النفس التربوي بأين نعلم؟ فالتعليم في الأسرة والمسجد والمدرسة وأيضا كان في الكُتّاب. وأجاب الدكتور محب الدين كذلك على تساؤل أحد الأخوة بأنه لم يُعرّف التربية بأنها

فلسفة وعلوم وتطبيق، ولكنه عندما نقول أسلمة التربية فلا يتصوّر الجانب التطبيقي فقط، وإنما قصد فلسفة هذه التربية، وعلوم هذه التربية، وتطبيقات هذه التربية. وكذلك كان التعقيب على ما ذكر الأستاذ الدكتور يحيى هاشم بأن قال: «نعم التربية قبل الإسلام، وهو مطلب جديد ـ وذكرت الأغراض والوظائف في البحث من خلال خمس نقاط».

وتحدث الأستاذ عوض إدريس نيابة عن المدير العام لمنظمة اليونسكو معلقاً على بحث الدكتور حسن عبد الرحيم الطيب (أهمية الظواهر فوق الحاسية في بلورة المنهج السلوكي الإسلامي). وقال: إذا كنّا نؤمن بالفكر الإسلامي فإن فكرة الظواهر فوق الحاسية في الإسلام إنما هي حقائق وليست ظواهر، وهي تتضح في صورة متكاملة في إطار القرآن الكريم في ترابط روحي. فالفكرة كلها ترتكز على قوله تعالى: ﴿كُن فَيَكُونُ﴾. [البقرة: ١١٧]. وفي الوقت نفسه، خلق الله الإنسان وسوّاه ونفخ فيه من روحه، لذا يجب ألّا يكون هناك انفصال بين الجانب الروحي والجانب المادي. وأضاف الأستاذ إدريس أنه لم يتمكن من الاطلاع على البحوث التي أعدها الأساتذة الفضلاء، ولكنه كان يتوقع أن يكون هناك تحليل جذري لآيات القرآن، والروابط المادية، والروابط الروحية، مثال: ﴿كُلٌّ فِى فَلَكٍ يَسْبَحُونَ﴾. [الأنبياء: ٣٣]، ﴿فِى يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُۥ خَمْسِينَ أَلْفَ سَنَةٍ﴾.[المعارج: ٤]، ﴿كَأَلْفِ سَنَةٍ مِّمَّا تَعُدُّونَ﴾. [الحج: ٤٧].

وفي نظرية الأحلام، مثلاً نجد حلم سيدنا إبراهيم، وحلم سيدنا يوسف، وحلم سيدنا محمد، وهذه كلها أشياء بالنسبة إلى الأنبياء تعدّ مرحلة من مراحل الظواهر فوق الحاسية. ثم هناك أيضاً ضرورة التفريق بين النظرية العلمية المجرّدة ونظرية النبوءة. وهناك مجال متسع جدا لتحليل الآيات القرآنية وتصنيفها في مراحل مختلفة بحيث تكون واضحة للناس.

ثم تحدث الدكتور عبد الرحمن محمد سعيد مستكملاً حديث الأستاذ عوض إدريس، ولكنه يرى أن المشكلة تكمن في أننا ورثنا فكرا غربيًا علميًا يرفض رفضا قاطعا قبول هذه الظواهر أصلاً باعتبارها خيالات، بالرغم من صدور الكثير من المؤلفات خاصة في أوروبا مثلاً عن ظاهرة التخاطر أو الاتصال عن بعد (Telepathy Ionisation)، أو مثلاً العين الضارة، عندما ينظر أناس معيّنون

لشخص ما فتحدث له في التوّ كارثة في ذلك اليوم نفسه، وكذلك الاتصال بالأرواح، وغير ذلك. وهناك معاهد حديثة لرصد هذه الظواهر بالتحقيق في ما يحدث فيها، ومنها في ألمانيا الغربية، فيكون العاملون في هذا المعهد أول من يصل إلى مكان أي حادث بناء على أي اتصال من أناس عاديين أو من الشرطة أو الصحفيين ويقومون بالتسجيل والتصوير، فتصير هذه الظواهر حقائق، ويعتبر هذا تقدماً كبيرا في هذا المجال. ولكن السؤال هو: هل هناك تفسير لهذه الظواهر أم لا؟ ومن المعتقد أن هناك محاولات للتفسير العلمي. وإذا لم يكن هناك تفسير علمي، فهل نترك العلماء الغربيين ليخترعوا لنا خرافات وأسحاراً وخيالات بحكم التقدير الكبير الذي نكنّه لهم؟ أو نترك كل شعب أو فئة من الناس لتفسير هذه الظواهر حسب إطارهم الحضاري وفكرهم، إلى آخر هذا الاتجاه؟!

وعلّق الدكتور محمد رفقي على ورقة (أهمية الظواهر فوق الحاسية) وتوجّه بالسؤال إلى الدكتور حسن عبد الرحيم وسأل إذا كان ما ذكره في بحثه يعد اتهاما لعلماء النفس في العالم الإسلامي أو العالم الشرقي؟ لأنه يعتقد كمعلومات خاصة أن هناك نوعا من أنواع الـ (Circularity) بالنسبة إلى البحث العلمي الآن في الغرب، بعد أن كان هناك ما يسمى بالانجليزية (One Way Bite)، أي أن النقطة التي تطرّق إليها الأقدمون في أبحاثهم واعتبروها شيئا خرافيًا لا يعود إليها العلماء من بعدهم، بينما الاتجاه السائد في العالم اليوم ـ وللأسف الشديد ـ لا يصلنا إلا متأخرا، هو أن هناك الآن (Circularity of Scientific Research). وتساءل الدكتور رفقي إذا كنا سننتظر أن تأتي من الغرب حتى نقتنع بمصداقيتها؟ أو أن العمل الأساسي في قصرها على بعض الأفراد؟ وهو ما أشار إليه الكثير من الزملاء وخصوصا الدكتور كمال مرسي. ويرى الدكتور رفقي أن الخطأ الشديد هو الفصل ما بين العلوم الشرعية والتراث وبين ما يسمى بالعلوم العقلية التي هي في الأصل العلوم الإنسانية.

ثم تحدث أحد المعلّقين وأعطى مثالاً عن اتصال الغيب بالمشهود أي اتصال الـ (Metaphysics) بالـ (Physics). وهو مثال من عالم الطب حيث تحرك البوق الخاص بقناة فالوب اليمنى لامرأة استؤصل مبيضها الأيمن المصاب بالسرطان، تحرك هذا البوق والتقط البويضة الناتجة عن المبيض الأيسر الذي استؤصلت قناة

فالوب التابعة له لإصابتها بخراج وعدم صلاحيتها وهذا ما حطّم كل المفاهيم التي تفصل الغيب بالمشهود، وهذا ما لم يحدث في امرأة سليمة المبيضين والقناتين، ونسقت هذه الملاحظة النظرية المعروفة بالـ (Chemotaxis) التي تعتمد على توجيه الهرمونات لمثل هذه الوظائف المحددة.

وعلّق أحد المتحدثين على حديث الدكتور جمال عبد الملك بأن من التعاريف الحديثة في المجتمع العالمي هو تعريف الصحة بأنها التمتع بمستوى من الصحة الجسمانية والاجتماعية والنفسية. والآن أُدخل بعد جديد هو البعد الروحي، وقد أدخلته منظمة الصحة العالمية حتى يتمكن الأطباء من الحصول على النتيجة المطلوبة. وأوضح المتحدث أنه إذا كان هناك تأثير روحي أو عقائدي، فستكون هناك تفاعلات كبيرة جدا داخل جسم الإنسان حسب تغيير كيمياء العقل، ومثال على ذلك هو الحمل الكاذب الذي يحدث لدى بعض النساء اللاتي لا يحملن أي جنين بالفعل ولكن يظهر عليهن بوضوح تام معظم، إن لم يكن كل، أعراض الحمل في البطن والثديين، وغثيان وغيره... فعلينا أن نخضع كل هذه الظواهر للمتابعة ثم الدرس حتى نحصل على نتائج يمكن أن تفيدنا في دراسة تراثنا الديني والعلمي.

ثم عقب الدكتور جمال عبد الملك على تعليق الأستاذ عوض إدريس بأنه يوجد في جامعة أم درمان الإسلامية بالسودان دراسات عن السحر والجن والكرامات ودراسات كثيرة من هذا القبيل.

وفي ما يتعلق بسؤاله عن الرؤى والأحلام، ذكر الدكتور جمال عبد الملك «أنه قام بعمل سبعة تصنيفات انطلاقا من قول رسول الله ﷺ: **«الرؤى ثلاث: الرؤيا الصادقة، وحديث النفس، ووسوسة الشيطان»** وضرب عدة أمثلة من الرؤى في القرآن الكريم. ثم عرّف الأشياء الخارقة أو الأفعال الخارقة بأنها إما أن تكون نتيجة اتصال ملائكي روحاني كريم، قال الختم ﷺ: **«لو آمنتم حق الإيمان لرأيتم الملائكة»**. وفي حديث قدسي: **«ما زال عبدي يتقرب إليّ بالنوافل حتى يكون بصري الذي أبصر به ويدي التي أبطش بها ورجلي التي أمشي بها...»**. والنوع الثاني من الأفعال الخارقة هو المنحة الإلهية: مثل الرجل الصالح مع سيدنا موسى: ﴿وَعَلَّمْنَٰهُ مِن لَّدُنَّا عِلْمًا﴾. [الكهف: ٦٥]. وقال له سيدنا موسى: (هل

أنت أعلم البشر؟ قال: نعم) وهناك أناس لديهم منحة إلهية ولكنهم مأمورون بألّا يتحدثوا بها. وضرب الدكتور عبد الملك بعض الأمثلة لهؤلاء الأشخاص. وهذا ما يسبب مشكلة كبيرة في طرق البحث التي يجب أن تكون مختلفة أو غير تقليدية تماما لإمكانية التوصل إلى نتائج، وتوثيقها، وإثباتها كحقائق.

ودعا الدكتور عبد الملك الحضور إلى قراءة ما جاء في مجلة (القوم) من كلام الشيخ عبد الجبار المبارك عن الشياطين والرؤى الشيطانية والرؤى الصالحة، وكيف رأى الشيطان، وكيف طرده، وترك لهم الحكم بعد ذلك. كذلك دعاهم لقراءة كتاب (الفرق بين أولياء الرحمن وأولياء الشيطان) لابن تيمية، كذلك كتاب (السحر.. دراسة في ظلال القرآن والسيرة النبوية) لإبراهيم محمد الجمل.

وتعقيبا على استفسار الدكتور عبد الرحمن محمد سعيد جاء في حديث الدكتور حسن عبد الرحيم أنه اجتهد وأصدر كتابا طبع في لندن، ويوجد في مكتبة جامعة الخرطوم بعنوان (The False Dimension) وفيه محاولة نظرية لتفسير الظواهر الخارقة على أساس النظريات الحديثة في الكوانتوم وفي نظرية النسبية، والبحوث الخاصة بـ(Parapsychology) ويتلخص في إمكانية وجود (Dimensions) أبعاد أخرى ولكننا لا نعرفها، ونقترب من التعرف على عوامل أخرى، والخطأ أننا نبحث عنها في إطار مواصفات عالمنا الحسي... بينما العقل الإنساني حاليًا معتاد على التفكير بطريقة معينة ومنهج معين، وإذا حاول أن يخرج منه للتعرف على هذه العوامل، فمن المحتمل أن يفقد قدراته المنطقية العقلية التي تساعده على الحياة اليومية العادية.

وأضاف الدكتور عبد الرحيم أن المعهد الذي يتعرض بالدراسة لهذه الموضوعات، بل والأفراد العاملين في هذا المجال يتعرضون للسخرية والحصار حتى إنهم لا يعتبرون علماء، ويقال عنهم إنهم أضاعوا كثيرا من الوقت في الغيبيات، بينما الدول الغربية قد تقدمت إلى الأمام بالعلوم والتكنولوجيا.

وعن سؤال الدكتور محمد رفقي عن الحاسة السادسة، وهل هي موجودة في الحيوان مثلما هي في الإنسان؟ فقد ذكر الدكتور حسن عبد الرحيم تجربة كلاسيكية قام بها علماء أمريكيون عام ١٩٦١ م في معهد الـ(Parapsychology) حيث وضعوا أرنبة في غواصة في عمق المحيط بينما قاموا بذبح أبنائها واحدا بعد

الآخر في قاعدة عسكرية على الشاطئ ولم توجد أية صلة عضوية بين الاثنين، وسجلت الأجهزة العصبية للأرنبة أنها كانت ترتعد عند ذبح كل واحد من أبنائها. لذلك يعتقد الدكتور عبد الرحيم أن هذه الحاسة موجودة في جميع الكائنات، ولكنها موجودة عند البشر بصورة أكبر ودرجة حساسية أكثر. وتقدمت أبحاث الغرب إلى الدرجة التي يمكن أن يقوموا بصنع (Bionic Computer) يمكن استخدامه في الإيحاء. وكذلك يمكن استخدام أناس ذوي حاسة غير عادية في نقل الأوامر والتعليمات إذا انقطعت الاتصالات عقب تفجير ذري حربي.

وفي نهاية حديثه نبه الدكتور عبد الرحيم إلى المبالغة الكثيرة التي قد تدخل في التراث وتجعل من الصعوبة بمكان التفريق بين ما هو حقيقي بنسبة كاملة وبين الأحداث المتناقلة التي يدخل عليها الكثير من المبالغات.

وبدأ الدكتور إبراهيم البشير المناقشة حول ورقة الدكتور ماجد الكيلاني عن فلسفة التربية الإسلامية باعتراضه على تسمية ما جاء في البحث بفلسفة التربية الإسلامية واقترح بتسميته (الأصول الإسلامية للتربية) اعترافا بالأصول الإسلامية للمواد التربوية كلها وفروعها، فالأصول الإسلامية شيء وفلسفة التربية شيء آخر. والأولى تضم المبادئ التربوية المستنبطة من القرآن الكريم ومن السنة المطهرة. وكانت أساس نهضة المسلمين العلمية والحضارية خلال القرون التي أعقبت عهد النبوة.

وأضاف أنّ فلسفة التربية الإسلامية لا ينبغي أن تكون وضعاً إنسانيًّا، وينبغي للمتخصص فيها أن يحصل على دراسة في المجال الإسلامي، ويكون متمكناً من البحث في المصادر الإسلامية الأولى: القرآن الكريم، والحديث والمصادر الكبرى، وكذلك أن يكون قد درس التربية، ومهمته أن يستنبط هذه المبادئ بعد شرحها. ومن هذه المنطلقات يكمل المتخصصون في الفروع الأخرى ويستمرون في البحث. واقترح الدكتور بشير هذه الخطة على المعهد العالمي للفكر الإسلامي كبداية للعمل التربوي الإسلامي.

وعلق الدكتور يوسف الخليفة على نقطة هامة، بل بالغة الأهمية، وردت في بحث الدكتور ماجد الكيلاني، وهي ما توصل إليه كثير من علماء فلسفة التربية في الغرب من أن التربية ينبغي أن تهدف إلى خلق، أو تكوين، الإنسان المحايد.

وهي فكرة تستهدف ـ بطريق مباشر أو غير مباشر ـ إلى أن يكون الإنسان غير متعصّب للقيم، خلقية كانت أو دينية. وقال إن هذه الفكرة تماثل المادة التي كانت تدرّس في معهد التربية في (بخت الرضا) في السودان في الثلاثينات، وكانت تسمى مادة (التفكير المستقيم) وخلاصتها أن الإنسان يجب أن يقبل الآخرين على ما هم عليه، وأن لا يتعصّب للقيم الخلقية والدينية. ولقد حذفت هذه المادة من الدراسات التربوية في ما بعد من معاهد التربية.

وتطرق الدكتور خليفة إلى نقطة أخرى في البحث تتصل بنظرة الإنسان في فلسفة التربية.. فالإنسان المتعلم ينظر إليه من خلال علاقته بالخالق والكون والإنسان والحياة. وقد ركّز تعليمنا على الجانب الديني، وهو جانب العبادة في علاقتنا بالخالق عزّ وجلّ، أما الجانب الكوني، والجانب الاجتماعي، فقد أُهمِلا، والجانب الكوني يتضمن أهم المناهج، وهو المنهج التجريبي، وهو المعجزة الدائمة في الكون، وهي معجزة الإسلام التي تختلف عن معجزات الأديان الأخرى السابقة.

وركز الدكتور خليفة في تعليقه على بحث الدكتـور احميدة النيفر (القيم التربوية وبناء الشخصية الإسلامية المعاصرة)، ركّز على نقطتين رئيسيتين أولاهما هي فكرة الرجوع إلى التراث وضرورة تمحيصه وتحليله ليكون مدخلاً إلى التجديد في كل جوانب الحياة، تربوية كانت أو غير ذلك. وهو يرى أننا في حاجة إلى أن نحدّد ـ في وقتنا الحاضر ـ ماذا نريد للتراث، وما هي المصادر التراثية التي نعتبرها أساسية بجانب الكتاب والسنة، وما هي المصادر الثانوية في التراث. فالكثير منه نجد فيه تكرارا وترديدا لأقوال الآخرين. كذلك الكثير منه قد لا يكون له صلة وثيقة بالقيم الإسلامية. وعلينا أن نحدد ماذا نعني بكلمة تراث.

النقطة الثانية التي علّق عليها الدكتور خليفة هي حديث الدكتورة احميدة عن بعض الشخصيات التي أثرت في بناء الشخصية المسلمة مثل الشيخ محمد عبده، والإمام الغزالي، والإمام الشيخ حسن البنا، والقابسي الذي أتى بنظريات غاية في الجدّة بالمقارنة مع النظريات المعاصرة. والملاحظ أن الدكتور احميدة لم يطنب أو يتحدث طويلاً عن إسهام الإمام الشيخ حسن البنا في هذا الموضوع. وأشار الدكتور خليفة إلى أن ما كان يتمناه الإمام محمد عبده من أن ينعزل، أو ينفرد، مع

عشرة من أبناء المسلمين، ويربيهم تربية خاصة ثم ليربوا غيرهم وهكذا. . هو ما فعله الإمام الشيخ حسن البنا.

وأبدى الأستاذ محمد هاشم ملاحظة للدكتور احميدة النيفر موضحاً إبرازه لدور المؤسسة التربوية في تقدم المجتمعات ومحاربة الاستبداد والتخلف، خاصة لو ظلت هذه المؤسسة خارج دائرة الوصاية السياسية. ويرى الأستاذ محمد هاشم أن في هذا المنطق السليم نظريًا وعقليًا تجاوزًا غير مقنع للإشكالية الصعبة التي فرقت بين السيد جمال الدين الأفغاني والأستاذ الإمام محمد عبده. وتساءل أيهما كان أكثر أثرا؟ وإلى أي مدى أثّر في بناء التربية وأضاف أننا نحتاج إلى دراسة جدّية لنتائج الجهد التربوي للإمام الشهيد حسن البنا في المجال التربوي في مصر خلال الأربعينات. وأصبح الوضع اليوم أكثر تعقيدا حيث تضخّم دور الدولة في حياتنا وتداخلت الأطراف في مركز واحد. ولا مجال للقيم والمفاهيم التربوية الإسلامية في مسألة التعليم ما لم يؤكد المثقف المسلم قيمة الحرية كمفهوم حي وكقيمة إسلامية مقدسة، وكشرط صحة لا مناص منها لإصلاح حياتنا كلها، بما فيها التعليم. وليس المثقف المسلم باحثا وحسب، بل هو شهيد برسالة وشاهد على عصر. وعندما يتجاهل هذا المثقف دور المؤسسة السياسية ببساطة ليؤكد أهمية التربية، فهو غير مقنع في حلّه لهذه الإشكالية، ولا يؤدي كل شهادة ولا يأتي بكل الأمانة المطلوبة منه.

إن ثمة وضعا شاذًا تعيشه الأمة في النصف الأخير من هذا القرن، حيث تحكمها لأول مرة في تاريخها علمانية متعصّبة متطرفة، وغير مستعدة لأي إصلاح تربوي حقيقي ينسجم مع الحقيقة الربانية والهوية التاريخية للمسلمين. ومن ثم تتخذ المجاهدة السياسية دورًا رئيسيًا حيويًا لا مندوحة عنه للوصول إلى تلك الأهداف التي ضمّنها الدكتور النيفر بحثه. ولن تستطيع العملية التربوية أن تنجز أهدافها كاملة إلا في ذلك الإطار.

وجاء في تعقيب الدكتور ماجد الكيلاني على حديث الدكتور إبراهيم البشير أنه يختلف معه اختلافاً جذريًا من حيث الخلط الذي وقع فيه الدكتور البشير بين اللائحة النظرية التي عرضها هو تحت مفهوم فلسفة التربية وبين الأصول التربوية التي هي خارج المؤسسة التربوية، فهو يرى أن الأصول التربوية موجودة في

المجتمع خارج المؤسسة التربوية، ومنها أنواع كثيرة مثل الأصول العقدية ويقابلها في النظم الأخرى الأصول الفلسفية. فالمجتمع يحدد عقيدته ثم يكلف المؤسسة التربوية بتأصيل هذه العقيدة فتسمى أصولاً عقدية. وهناك أصول اجتماعية ومن أمثلتها التربية والتراث، وهي موجودة داخل المجتمع يعهد بها إلى المؤسسة التربوية أن تترجمها إلى تطبيقات تربوية. وهناك أصول نفسية، وأصول تاريخية، وهناك إضافات حديثة مثل الأصول العلمية، والأصول الاقتصادية والباب مفتوح.

أما عن إعداد الباحث فقد وافق الدكتور ماجد الدكتور البشير على ضرورة إعداد الباحث في ميدان التربية الإسلامية الإعداد التربوي الحديث وكذلك في ميدان تاريخ الفكر الإسلامي والعقائد والفلسفات الإسلامية. وأضاف أنه يتصور أن نبدأ بالتطبيق قبل التنظير في المؤسسات التربوية.

وأوضح الدكتور احميدة النيفر في تعقيبه على حديث الدكتور يوسف خليفة وتساؤلاته عن التراث أنه قصد بالتراث الإسلامي ما أنتجه المسلمون عبر قرون متوالية في القضايا الكبرى التي شكّلت حياتهم. وليس مقصوداً بالتراث ما تركه الذين كانوا من مواقع التنفيذ والسلطة والفاعلية. فهناك تراث رسمي - إن كان لنا أن نسميه كذلك - كما أن هناك تراثاً موازياً شبه مجهول، علينا أن نتعاون - كل حسب إمكانياته واختصاصه - لفهم الجوانب التي صنعت الاتجاه في مسألة بعينها.. مثل قضية السياسة أو التربية أو البناء الاجتماعي أو علاقة الرجل بالمرأة إلى غير ذلك. وحذر الدكتور النيفر من العودة إلى التراث لتأكيد أفكار مسبقة لدينا، فالعودة إلى التراث ليست عملية كمالية، أو ترفًا عقليًا بقدر ما هي عملية تحليل لواقعنا ووضعنا القائم حتى نكتشف خصوصيتنا وعبقريتنا الإسلامية، ولكي نستطيع أن نصنع مستقبلاً إسلاميًا خاصًا بنا.

إن قضية الحرية هي من القيم التربوية التي تبدو ضامرة في مجتمعاتنا الإسلامية، وكذلك في رؤيتنا المستقبلية، فنحن نريد مجتمعات إسلامية تارة بالهتاف وتارة أخرى بالتعبئة، وننسى أن هناك شيئا وراثيا في خلايانا، كما قال الدكتور جعفر شيخ إدريس، فإننا لا نمتلك الحرية في تراثنا. فإذا أخذ أحدهم فكرة ما فإنه يقصي الآخرين ويشنّ حربًا عليهم. هذا الفكر الإقصائي لا يمكن مواجهته إلا بقيمة الحرية.

وبدأ الدكتور عبد الحميد أبو سليمان النقاش حول ما قدمه الأساتذة الدكتور مالك بدري والدكتور الزبير بشير والأستاذ أحمد محمد الحسن والدكتور كمال إبراهيم مرسي والدكتور محمد رفقي عيسى، مشيرًا إلى أننا يجب أن نفرّق بين ما هو وحي وما هو فكر من ناحية، ومن ناحية أخرى بين ما هو تلفيق وما هو أصالة. فالذي ينظر إلى الفكر الغربي ويحاول أن يجد آية أو حديثا ينطبق عليه ويقول إن الإسلام قد جاء به، فهذا نوع من التلفيق، وليس فكرا أو منطقًا أصيلاً بل هو في الواقع فكر مسبق وانطباع مسبق، وهذا منهج مرفوض.

وأضاف أن ما جاء في القرآن الكريم والسنّة المطهرة هو وحي وحديث، بينما فهم الإنسان وتشريع الإنسان لهذه النصوص هو فكر إنساني ويعتبر شيئاً آخر غير الوحي والقرآن والسنة، وما ينال هذا الفكر الإنساني لا ينال النص في أصله إطلاقا.

هذا الفكر أو التشريع الإنساني يتطور ويتقبل التعديل والتبديل ولكن ليس فيه أي طعن في الأصول. فيجب ألاّ نعرض عن النصوص ونخشى عليها من فكرنا. وبهذا نستطيع أن يكون لنا نظرة أصيلة، ونستطيع أن نستنتج كليات من هذه النظرة.

وأثنى الدكتور كمال مرسي في تعقيبه على ما ورد في ورقة الدكتور الزبير والدكتور محمد الحسن عن (النفس) الإنسانية أنها (القلب) في القرآن الكريم. وذكر أنه قد توصل إلى هذه التسمية أو الملاحظة منذ نحو عشرين عامًا عندما أعد ورقة عن الأمراض النفسية في القرآن، واستخلص من خلال معجم مصطلحات القرآن الكريم للأستاذ فؤاد عبد الباقي كل ما جاء عن كلمة (نفس) و (قلب) و (عقل) و (فؤاد)، واكتشف أن كل ما نعني به الآن كلمة نفس (Psychology) هي (قلب). وعدّد الكثير من الأمثلة أفعالاً وأسماء. وخلص من ذلك أن خير ما نسمي به علم النفس في لغة القرآن الكريم هو علم (القلب) وليس (النفس). وأضاف أن علينا أن نجد لهذا العلم اسما آخر غير كلمة النفس قبل أن نؤسلم علم النفس، ولكننا لا نستطيع استخدام كلمة (قلب) لأن القلب كعضو له قسم في أقسام كلية الطب وما يتبعه من تشريح ووظيفة وأمراض وعلاج، وحسبنا أن نستخدم كلمة النفس بمعنى النفس جسمي (Psychosomatic).

واستطرد الدكتور كمال تعليقاً على ورقة الدكتور الزبير بشير عن مفهوم الفطرة الذي يكمل الركائز الأساسية لقيام علم نفس إسلامي، أن الفطرة في القرآن معروفة ومستخدمة في القرآن الكريم في كثير من الآيات، وسيكون من السهل جدا تطويع كل الدراسات الحديثة عن نشأة الإنسان وفطرته وخلقه، بما نجد له عندنا من الأصول ما يغني وأكثر.

وأبدى الدكتور كمال اعتراضه الشديد على كلمة (أسلمة) وهي على وزن (فعللة) لأن أسلمة الشيء أو فعللة الشيء هي رده إلى شيء آخر ونحن لا نرد علم النفس الغربي إلى الإسلام. ونحن لا نستطيع أن ندافع عن كلمة (علم نفس إسلامي)، لأن الله سبحانه وتعالى قد خلق الناس جميعا، وكل الناس فيهم الغرائب والمكونات النفسية على اختلاف جنسياتهم، والأفضل أن نقول علم النفس عند المسلمين بدلاً من علم نفس إسلامي، ونقول إسلامية علم النفس أو أصول علم النفس الإسلامي ولا نقول علم نفس إسلامي.

وتحدث الدكتور جعفر شيخ إدريس معترضًا على ما تضمنته الورقة الأولى من تركيز على التراث، لأننا نريد في المنهج أن نبدأ بالقرآن والسنة، وأن نستخلص منهما الأصول التي في ضوئها ننظر إلى هذا التراث. وهو يرى أنه لا فرق في التراث بين ابن سينا أو الدكتور زكي نجيب محمود، فهذا تأثر بالفكر اليوناني، وذاك تأثر بالفكر الغربي، فلماذا يعتبر من التراث؟ هل لمجرد حدوثه في الماضي؟

وعن موضوع النفس فإن الدكتور جعفر يرى أن مسألة القلب والفطرة لا تسمى النفس وإنما هي نواحٍ من النفس. أما في القرآن الكريم فالكلمات الأساسية هي كلمة النفس بالمعنى الثاني الذي ذكره الدكتور الزبير، وهي كلمة الروح. وأضاف أنه لم يقل إن القلب هو النفس، ولكن قال إن له تعلقاً بالنفس. فنحن لا نقول إن القلب بمعناه الحسي هو الذي يدرك.. وإلاّ نكون ماديين، فلا فرق بين أن نقول إن الدماغ بمعناه الحسي هو الذي يدرك أو أن نقول إن القلب بمعناه الحسي هو الذي يدرك. ونحن نقول إن الذي يدرك حقيقة هو شيء آخر غير القلب وغير الدماغ بالمعنى الحسي.

وقال الدكتور جعفر إنّه قرأ كلامًا لكاتب أمريكي مشهور في موضوع يتعلق بعلم الأعصاب (Neorology) يقول فيه إنه بعد دراسات طويلة للدماغ وعمله توصّل

إلى أن الذي يدرك حقيقة ليس هو هذه المادة التي في الرأس، وإنما هناك شيء آخر سمِّه العقل، أو الروح، أو النفس، أو ما شئت، هو الذي يستعمل هذا الدماغ. كذلك قال أحد الأطباء الانجليز في كتاب اسمه (The Brain) إنه وجد في كل اللغات تقريبا يشار إلى مكان الوعي في الإنسان بأنه القلب، فليس هذا خاصًا بالمسلمين.

يقول إن الصحة النفسية تتمثل في عبودية الإنسان لله فهذا هو تصور الإسلام الأساسيّ للإنسان. وكل كلمات الصحة النفسية تدور حول، وتبنى على، تصور معين للإنسان. فالإنسان عندنا إنما خلق ليعبد الله، فإذا عبد الله كان عمله موافقاً لحقيقته وصلحت نفسه ﴿أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ﴾. [الرعد: ٢٨]. وإذا لم يفعل فهو عكس ذلك.

ويرى الدكتور جعفر شيخ إدريس أن (الخيرية) ليست مقصورة على الاختيار (فالخيرية) أصل في الإنسان ﴿فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا﴾. [الروم: ٣٠]. والدين أصله في الإنسان. والدوافع أيضا مسألة منهجية، ولا بد أن نفرق بين الدوافع والمقاصد. فالمقاصد هي ما نريده أن يكون بينما الدوافع هي ما هو كائن الآن. ونحن نريد لعلمنا أن يكون علماً مفسِّرا لا لأحوال المسلمين فقط، وإنما للنفس البشرية.

وبالنسبة إلى موضوع أسلمة العلوم قال الدكتور جعفر إن المعترضين أحياناً يكون سبب اعتراضهم هو أن الذين يتكلمون عن الأسلمة لا يكون الموضوع واضحا في أذهانهم بالقدر الكافي. وكثير منهم كان مبرّرهم الأساسي للأسلمة أن الغربيين يتكلمون من وجهة نظرهم، ونحن أيضا نريد أن نتكلم من وجهة نظرنا، أي أنهم متحيزون ونحن أيضاً نريد أن نتحيز. وإذا كانوا هم متحيزين فهم لا يقولون إن التحيز هو الشيء المثالي وإنما الشيء المثالي أن يكون الإنسان موضوعيا. ونحن لا نريد أن نقول إن الأسلمة هي تحيز إسلامي ولكن نقول إننا نريد بأسلمة العلوم أن نقيمها على أسس صحيحة ويكون لدينا أدلة عليها من العقل ومن العلم وليست مجرد تحيز.

وفي نهاية المناقشات أطلع رئيس الجلسة الحضور على مذكرة تقدم بها الأستاذ اسحق بن خليفة شريف وقال فيها:

«أحمد الله على ما أعطى وعلى ما منع، وأصلي وأسلّم على نبي الهدى ورسول رب العالمين. إن هذا المجهود المبارك في عالم الفكر يتناول أمورا يحسن بنا أن نهتدي إلى تفصيلها، وأمورا مفصلة أرى لزاما علينا أن نصل إلى التخصص في فروعها المختلفة. ونخلص في النهاية إلى أهمية، ووجوب، تجميع كل هذه الأشياء وإخراجها في قاموس يوفق بين الألفاظ العلمية المختلفة حتى تتناسب، ومن أجل إيجاد نوع من التأصيل لهذا التراث الإسلامي».

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

ملاحق المجلد

ملحق (١)

المَنْهَجِيَّة الإسْلاَمِيَّة وَالعُلُومُ السُّلوكيَّة وَالتَّربَوِيَّة

وَرَقَة عَمَل اللقاء العالميّ الرَّابع
المنعَقِد في الخرطوم - السّودان
بالتعَاون مع جَامعة الخرطوم
في الفترة
مِن ١٥ / ٢١ مِن جمادي الأولى ١٤٠٧ هـ.
الموافِق ١٥ / ٢٠ مِن يَنَاير ١٩٨٧ م.



أولاً : المنهجية الإسلامية

الفحوى والوسائل والتطور التاريخي وسبل الإصلاح

١ ــ منهجية الصدر الأول : دراسة مقارنة في الشكل والفحوى :

عناصرها ، فحواها ، سماتها ، مدى ملاءمتها لعصرها وأسبابها ، نتائجها ، إيجابياتها وسلبياتها ، مدى ملاءمتها للعصر الحاضر ، وجوه التطور المطلوب لملاءمة الحاجة إلى التنظير لتطورات وإنجازات وقضايا العصر ، مفهوم مقاصد الشريعة وتطبيقاته في منهجية الصدر الأول ، استخدامات النصوص بين منهج الصدر الأول والمنهجية المدرسية في العصور اللاحقة .

٢ ــ القيم والمسلمات والفرضيات الأساسية للمنهجية العلمية الإسلامية :

فحواها ، طبيعتها ، مدارسها ، تطورها ، التأثير الكلامي عليها ، إيجابياتها وسلبياتها ، الحاجة إلى تطويرها وأسبابه ، وجوه التطوير المطلوب ، شروط التطوير المطلوب ، آثار التطوير المطلوب ، تأثير التقدم العلمي المعاصر على فهمها وصياغتها ، أسلوب تقديمها التربوي والتعليمي وشروطه وآثاره ، طرق قياس سلامة أدائها .

٣ ـــ وسائل المنهجية الإسلامية : دراسة مقارنة :

وسائل المنهجية في العصور المختلفة وتطوراتها ومدارسها ، دورها في التقدم العلمي والحضاري ، مواكبتها للتغيرات والتطورات ، علاقتها بالجمود العلمي والعزلة والمحدودية العلمية للمدرسة الشرعية المعاصرة ، إمكانات عطائها وإسهاماتها ، الوسائل العلمية والمنهجيات العلمية الحديثة ووجوه الاستفادة منها في تطوير المناهجية الإسلامية الحديثة ، وجوه تأصيل التطور المطلوب من آفاق المنهجية الإسلامية وتطبيقاتها العلمية ، وجوه تأثير المنهجية الإسلامية على المعرفة والبحث العلمي المعاصر والتعليم الإسلامي ، مسؤولية تطوير المنهجية والخطوات المطلوبة ، وجوه وأساليب التوعية على الآثار المترتبة على المنهجية ، منطلقات ووسائل وآثار ذلك على المعرفة والعلم والتنظيم الاجتماعي ، وسائل تقريب وجهات نظر الشرعيين والمدنيين في قضايا المنهجية الإسلامية وآفاقها وميادين عملها وتطبيقاتها وأساليب صياغتها وتطويرها .

٤ ـــ المنهجية الإسلامية : الشمولية والتنظير والتنظيم الاجتماعي :

المنهجية الإسلامية وتحقيق الشمولية الحياتية ، العلاقة المنهجية لعلم الكلام (العقيدة) وعلم الفقه وعلم السياسة والإمامة (التنظيم الاجتماعي) ، أثر ضعف العلاقة المنهجية لعلوم العقيدة وعلوم التنظيم الاجتماعي على التنظير الشمولي ، والفكر التنظيمي والمبادرات التنظيمية الاجتماعية . المنهجية الإسلامية ووسائلها في تحقيق التنظير الشمولي والتطور المطلوب لتحقيق التنظير والشمولية لضوابط المنهجية للخلافات الفكرية ، العلاقة المنهجية والإطار المنهجي بين الرأي والفتيا والتقنين والشريعة .

٥ ـــ المنهجية الإسلامية والمبادرة والمعرفة العلمية :

البحث عن مصادر المعرفة الإسلامية وعلاقتها بالواقع الإنساني ، الوحي كمصدر للتنظيم الاجتماعي ، العلاقة بين الوحي والعقل ، وسائل المنهجية لتأصيل

توجيه الوحي من الوعي المعرفي الإنساني ، الوحي كمحرك للعقل لتفهم المعرفة الإلهية والحصول على المعرفة العملية التطبيقية ، دور المنهجية الإسلامية في توليد فكر المبادرات التنظيمية الاجتماعية ، العلاقة التطبيقية بين الوحي والعقل في المنهجة الإسلامية ، طبيعة العلاقة الذاتية التبادلية في المنهجية الإسلامية بين الوحي والعقل وبين الثابت والمتغير ، بين القيم والمبادئ والتنظيم الاجتماعي والمنهجية الإسلامية وضوابط سلامة المعرفة المستقاة من الاستنباط الشرعي والاستقراء العقلي ، المنهجية الإسلامية والتطور والتجديد الحضاري .

ثانياً : المنهجية الإسلامية في العلوم السلوكية :

(١) دراسة مقارنة في الفرضيات والمفاهيم الأساسية عن الإنسان وطبيعته بين شمولية الإسلام وجزئية المذاهب الفلسفية الإنسانية الكبرى ، وأثر ذلك على ميادين الدراسات السلوكية والاجتماعية المعاصرة ، ونتائج دراساتها .

(٢) دراسة مسحية لنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وتوجيهاتهما في مفهوم الإنسان وطبيعته وعلاقاته وتنظيماته الاجتماعية .

(٣) دراسات علمية ميدانية وتجريبية إسلامية بشأن المفاهيم الإسلامية في بعض القضايا الكبرى السلوكية ، وتقويم آثار التوجيه الإسلامي عملياً ، وضبط الوسائل العملية الإسلامية في تلك المجالات .

(٤) العقل والدراسات التطبيقية العلمية في خدمة فهم الوحي وتوجيهاته بشأن الإنسان ، وطبيعته وعلاقاته الاجتماعية .

(٥) أهمية المنهج العقلي وتكامله مع المنهج الشرعي اللغوي في فهم النصوص وتوجيهاته في مجال العلاقات الإنسانية وتطبيقاتها .

(٦) دراسة علمية لآثار الوراثة والبيئة والثقافة والإرادة الإنسانية على الفرد والجماعة والمجتمع والتطور الإنساني الحضاري في ضوء القيم والمفاهيم والمبادئ الإسلامية .

(٧) دراسة مقارنة لنظام الأسرة ، ووجوه تفوق المفهوم الإسلامي ، وعلاقة ذلك بقصور المفاهيم الأساسية للعلوم السلوكية ومناهجها في ضوء الفكر والمبادئ الغربية والشرقية .

(٨) الأساليب التحليلية والوسائل الكمية والتجريبية متكاملة مع الأسلوب اللغوي لخدمة فهم فحوى القضايا التي يتناولها الوحي بالتوجيه ولتقديم فكر عملي تطبيقي ، وأثر ذلك على '' الديناميكية '' الاجتماعية والتطور الحضارى الإسلامي .

(٩) دراسة مقارنة في علاقات العمل والتكامل الاجتماعي نظرياً وعملياً ، والوسائل المطلوبة للتحقيق العملي للغايات الإسلامية .

(١٠) المرأة : دراسة '' ديناميكية '' شمولية تطبيقية مقارنة بين القيم الإسلامية والعادات والتقاليد ، ووجوه الإصلاح العملي ، وحدوده ، وضوابطه .

(١١) الأخلاق : دراسة تطبيقية مقارنة للمفهوم الإسلامي ومفاهيم العلوم السلوكية ، وجوانب العطاء الإسلامي في هذا المجال ، ودعم الوسائل والنظم الإسلامية في هذا المجال .

ثالثاً : المنهجية الإسلامية في التربية والتعليم :

(١) دراسة مسحية لنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة في القضايا التربوية والتعليمية .

(٢) دراسة مقارنة لأساليب التربية والتعليم قبل الإسلام وبعد الإسلام وأهم التغييرات التي جاء بها الإسلام .

(٣) دراسة مقارنة لغايات التربية في الصدر الأول والعصور اللاحقة وأهم التغييرات في الغايات والأساليب التربوية .

(٤) دراسة مقارنة لغايات التربية الإسلامية وأساليبها مع غايات وأساليب الأمم المتقدمة ، وأسباب القصور التطبيقي للمدرسة التربوية الإسلامية المعاصرة .

(٥) الآثار الإيجابية والسلبية للمفاهيم الكلامية والشكلية القانونية على علاقة الأساليب التربوية الإسلامية، وآثارها العملية على الأهداف الإسلامية التربوية.

(٦) غياب الدراسات النفسية والاجتماعية وآثارها على قصور أساليب ووسائل التربية الإسلامية في توجيه الناشئة وقصور الأداء والوسائل في التفرقة بين أطوار النمو المختلفة للفرد.

(٧) مفاهيم الحب والرغبة والخوف والرهبة المادية والمعنوية، ودورها في تحقيق الأهداف الإسلامية التربوية، وبناء الشخصية الإسلامية القوية، وأهمية ذلك في تربية الصغار.

(٨) نحو نظرية ومنهجية إسلامية عملية للتربية الإسلامية في الأساليب والوسائل المطلوبة لبناء المدرسة العملية الإسلامية المتميزة.

(٩) إسلامية المناهج الدراسية والطريق إلى وحدة المعرفة الإسلامية، في التعليم، وأثر ذلك على الشخصية الإسلامية والبناء الاجتماعي الإسلامي.

(١٠) التكرار والمبالغة في سرد الغايات الإسلامية وضعف الوسائل والضوابط الضرورية لتحقيق الغايات المطلوبة.

(١١) العلاقة بين التربية والعلوم السلوكية، وأهمية إسلامية العلوم السلوكية لتحقيق الغايات الإسلامية التربوية والتعليمية.

وقد ختمت الورقة بإيضاح الأسلوب العلمي، والطريقة المنهجية التي لا بد من اتباعها في إعداد أي بحث من هذه البحوث، لتكون دراسات تحليلية ناقدة إيجابية أصيلة لا تتسم بالوصفية أو العاطفية، ولتكون بإذن الله جزءاً من الإضافات العلمية لتدعيم الفكر الإسلامي ومنطلقاته الحضارية الأصيلة، وضمان سلامة منطلقات العمل، والإنجاز الحضاري الإسلامي الصحيح بإذن الله.

المعهد العالمي للفكر الإسلامي



ملحق رقم (٢)

البيان الختاميّ



بسم الله الرحمن الرحيم

تحقيقًا للغاية التي نذر المعهد العالمي للفكر الإسلامي نفسه من أجلها، وهي الوصول إلى الفكر الإسلامي السليم الحي المستمد من مصادر الإسلام الأصيلة والتي تمتد جذوره إلى فكر سلف الأمة الصالح وطرائقهم وتراثهم لاستمداد معالم الرؤية المعاصرة المستمدة من شريعة الإسلام ومقاصدها وكلياتها وغاياتها وأهدافها، باعتبار ذلك هو المنطلق الأساسي لتجديد الفكر الإسلامي وتحقيق أصالته.

ومن أجل تأصيل قضايا الإسلام الكلية وتوضيحها، وتجنب القضايا الخلافية والمنهج الفكري الجزئي، والعمل على تحقيق روح الشمول والتكامل والتوازن والاعتدال في سائر المجالات الإسلامية.

من أجل ذلك فقد وضع المعهد لنفسه خطة تهدف إلى: توعية الأمة بأزمة الفكر الإسلامي المعاصر وقصور منهجيته، وتحديد معالم العلاقة بين قصور هذا الفكر وقصور منهجيته من ناحية وبين غياب الأمة ومؤسساتها ونظمها وتخلفها علميًا وحضاريًا من ناحية ثانية، وكذلك توضيح العلاقة بين ذلك القصور وبين ضعف الأمة وفشل جهودها في التحرر والتقدم من ناحية ثالثة.

كل ذلك في سبيل العمل على تجديد فكر الأمة وتجديد طاقاته وتطوير مناهجه وبلورة منطلقاته وربطه بمقاصده الإسلامية الأصيلة.

إن إسلامية العلوم التي يهدف المعهد أن يجند لها علماء الأمة ومؤسساتها

العلمية والجامعية تهدف إلى الحفاظ على سلامة العقائد ووضوح التصور وتنقية المفاهيم وإيجاد الشخصية المؤمنة، الواثقة بنفسها، القادرة على حل مشكلاتها والإسهام في ترشيد الحضارة الإنسانية.

من أجل هذه الغاية وللوصول إلى هذه الأهداف.. فقد عقد:

المؤتمر الأول في يوليو عام ١٩٧٧ م، وطرح المشاركون فيه قضية أزمة الأمة وتشخيص الخلل في المسيرة الفكرية والعلمية، وأنها تمثل قاعدة هذه الأزمة، وأسفر المؤتمر عن فكرة إنشاء مؤسسة لخدمة تجديد الفكر الإسلامي ومناهجه في هذا العصر، فكانت المؤسسة هي: المعهد العالمي للفكر الإسلامي الذي سجل رسميًا في الولايات المتحدة الأمريكية في سنة ١٩٨١.

وفي يناير عام ١٩٨٢ عقد المعهد **المؤتمر الثاني** في إسلام آباد في باكستان للبدء في خدمة الفكر الإسلامي وإسلامية المعرفة ولوضع الاستراتيجية وخطة العمل التي توضح المنظور الإسلامي لإسلامية المعرفة.

وفي **المؤتمر الثالث** للمعهد الذي عقد في ـ كوالالمبور ـ في ماليزيا في يوليو ١٩٨٤ بحثت أولويات العمل في قضايا الفكر الإسلامي والجهود المطلوبة لإتمام الجهود الإسلامية الأخرى في خدمة إسلامية المعرفة.

أما **المؤتمر الرابع** للمعهد الذي نجلس الآن جلسته الختامية في الخرطوم والذي بدأت أعماله في صبيحة الخامس عشر من يناير لعام ١٩٨٧ واستمر حتى اليوم العشرين منه، فقد تم بالتعاون مع قسم علم النفس بكلية الآداب في جامعة الخرطوم تحت عنوان «إسلامية المعرفة ـ قضايا المنهجية والعلوم السلوكية» ولقد شارك في المؤتمر خمسون باحثًا مختصًا من رجال الفكر الذين قدموا ٣٧ بحثًا منها أحد عشر بحثًا قدمها العلماء والباحثون السودانيون.

ولقد كانت من معالم المؤتمر مشاركة المفكر المسلم ورجل الدعوة والدولة رئيس مجلس الوزراء السيد الصادق الصديق المهدي الذي افتتح المؤتمر وأشاد في بحثه القيّم الذي قدمه برسالة إسلامية المعرفة وأوضح كثيرًا من معانيها وأبعادها وأثنى على المعهد، الذي أخذ هذه الرسالة على عاتقه. ولقد شارك في حفل الافتتاح جمهور كبير من المسؤولين وأعضاء السلك الدبلوماسي والعلماء والمثقفين

وأساتذة الجامعات والمهتمين في السودان. ولقد ساهم عدد من المشاركين بإلقاء مجموعة من المحاضرات العلمية والندوات التربوية العامة.

وقد انبثقت عن المؤتمر ثلاث لجان عمل متخصصة هي:

- لجنة المنهجية وفلسفة المعرفة.
- لجنة العلوم التربوية والسلوكية.
- لجنة الجامعات العربية والإسلامية.

ولقد قامت هذه اللجان بالمداولة في أعمال المؤتمر وأبحاثه والدراسات المقدمة له وما حققه من تصورات وما يقصد إليه من غايات، وتوصلت إلى التوصيات التالية:

١ - تأصيل السياسات المعرفية في العالم الإسلامي وتطبيقاتها في مجالات العلوم المختلفة بحيث تتفق مع الأصول المستمدة من العقيدة الإسلامية وتواكب متطلبات التقدم العلمي والتقني.

٢ - ضرورة تجديد علمي أصول الفقه والكلام وتيسيرهما بحيث يكونان في خدمة الباحثين باعتبارهما مقدمات أساسية في موضوع إسلامية المعرفة.

٣ - وجوب تبني مصطلح «فقه العلم» باعتباره مفهومًا أساسيًا لإسلامية المعرفة وإبرازًا لتمييز المنهاجية الإسلامية وضرورة بناء مفاهيم خاصة ومصطلحات جديدة مستمدة من أصول إسلامية.

٤ - توفير فرص التعاون والنمو بين المتخصصين واستقطاب الكفاءات المتفوقة في الميادين العلمية المختلفة بالوسائل اللازمة كتوفير فرص التفرغ وإنشاء الجوائز العالمية المناسبة.

٥ - مسح وحصر الدراسات النظرية والتجريبية التي أجريت من منظور إسلامي في ميادين العلوم التربوية والسلوكية، وكذلك الدراسات الجارية في الوقت الحاضر، وكذلك عمل مسح كامل لكتب المناهج الجامعية في العالمين العربي والإسلامي كمقدمة ضرورية للسعي إلى أسلمتها، وإصدار دليل عن ذلك كله يتجدد بشكل دوري.

٦ - إنشاء مراكز للبحوث الإسلامية في الجامعات والمؤسسات العلمية القائمة وترشيد المراكز القائمة حاليًا. وتوجيه الأطروحات الجامعية وأقسام الدراسات العليا في اتجاه أسلمة كل فرع من فروع العلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية.

٧ - العناية باللغة العربية وجعلها إلزامية في جميع التخصصات في جامعات الدول العربية وجعلها اختيارية في جامعات الدول الإسلامية غير الناطقة بالعربية.

٨ - العناية بالمتفوقين من الطلبة عن طريق تقديم المنح الدراسية لهم لاستكمال دراساتهم العليا في المجالات التي تخدم خطة إسلامية المعرفة.

٩ - تنظيم لقاءات دورية متخصصة وعقد دورات لهيئات التدريس الجامعي يكون هدفها شرح وتوضيح وبلورة مشروع إسلامية المعرفة والإسهام فيه.

١٠ - إصدار مجلات دورية متخصصة في كل فرع من فروع العلوم التربوية والسلوكية ومناهج المعرفة، ورصد الأعمال الفكرية التي تتناول الفكر الإسلامي من منظور مضاد بهدف نقدها وإبراز ما لها من أثر سلبي على المنهاجية الإسلامية.

كما دعا المؤتمر:

* إلى اعتبار قضية إسلامية المعرفة في العلوم المختلفة من القضايا المهمّة التي ينبغي أن تتبناها الأمة في مؤسساتها العلمية والتربوية في أنحاء العالم الإسلامي وأن توليها الأهمية التي تستحقها.

* كما دعا المؤتمر المؤسسات العلمية والأساتذة والمفكرين إلى التعاون مع المعهد العالمي للفكر الإسلامي في هذا المجال لتحقيق الغايات المشتركة لتنسيق الجهود وتكاملها في خدمة الفكر الإسلامي وإسلامية المعرفة.

* وإن المعهد العالمي للفكر الإسلامي ممثلاً في رئيسه ومجلس أمنائه وباسم المشاركين في مؤتمره الرابع ليشكرون الشعب السوداني الكريم والحكومة السودانية الجليلة ممثلة في سيادة الأخ السيد الصادق المهدي رئيس مجلس الوزراء السوداني على تفضله برعاية المؤتمر وعلى مشاركته العلمية

المرموقة. كما يرحبون بفكرة معهد الفكر الإسلامي التي طرحها السيد رئيس الوزراء في كلمته إلى المؤتمر ويرحبون بالتعاون مع هذا المعهد المقترح، ومع كافة المؤسسات العلمية والجامعية في السودان الشقيق لتحقيق الأهداف المشتركة والعمل على توفير كافة الأسباب المادية والمعنوية وتجنيد الطاقات العلمية اللازمة لهذا المشروع العلمي المهم بإذن الله.

كذلك يشكرون السيد مدير جامعة الخرطوم والسيد عميد كلية الآداب والسيد رئيس قسم علم النفس في كلية الآداب في الجامعة لتعاونهم الوثيق مع المعهد في إنجاح أعمال المؤتمر وإبلاغ رسالته إلى الأمة في هذا البلد الكريم. وإن الروح السمحة والأخوة العامرة التي لمسها الجميع من المسؤولين السودانيين على اختلاف مراكزهم في موضع تقدير واعتزاز المؤتمر.

والله نسأل أن يكلأ الجميع بالرعاية والعناية والسداد وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

اصدارات المعهد العالمي للفكر الإسلامي

أولاً - سلسلة إسلامية المعرفة

- إسلامية المعرفة: المبادئ وخطة العمل، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- الوجيز في إسلامية المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل مع أوراق عمل بعض مؤتمرات الفكر الإسلامي، (١٤٠٧هـ/١٩٨٧م). أعيد طبعه في المغرب والأردن والجزائر.
- نحو نظام نقدي عادل، للدكتور محمد عمر شابرا، ترجمه عن الإنجليزية سيد محمد سكر، وراجعه الدكتور رفيق المصري، الكتاب الحائز على جائزة الملك فيصل العالمية لعام (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م)، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة)، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- نحو علم الإنسان الإسلامي، للدكتور أكبر صلاح الدين أحمد، ترجمه عن الإنجليزية الدكتور عبد الغني خلف الله، (دار البشير/ عمان الأردن) (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م).
- منظمة المؤتمر الإسلامي، للدكتور عبدالله الأحسن، ترجمه عن الإنجليزية الدكتور عبد العزيز الفائز، الرياض، (١٤١٠هـ/١٩٩١م).
- تراثنا الفكري، للشيخ محمد الغزالي، الطبعة الثانية، (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ /١٩٩١م).
- مدخل إلى إسلامية المعرفة: مع مخطط لإسلامية علم التاريخ، للدكتور عماد الدين خليل، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٤هـ/ ١٩٩٤م).
- إصلاح الفكر الإسلامي، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- إسهام الفكر الإسلامي في الاقتصاد المعاصر، أبحاث الندوة المشتركة بين مركز صالح عبدالله كامل للأبحاث والدراسات/ بجامعة الأزهر والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- ابن تيمية وإسلامية المعرفة، للدكتور طه جابر العلواني،الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).

ثانيًا - سلسلة إسلامية الثقافة

- دليل مكتبة الأسرة المسلمة، خطة وإشراف الدكتور عبد الحميد أبو سليمان، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- الصحوة الإسلامية بين الجحود والتطرف، للدكتور يوسف القرضاوي (بإذن من رئاسة المحاكم الشرعية بقطر)، (١٤٠٨هـ/١٩٨٨م).

ثالثًا - سلسلة قضايا الفكر الإسلامي

- حجية السنة، للشيخ عبد الغني عبد الخالق، الطبعة الثالثة، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- أدب الاختلاف في الإسلام، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الخامسة (منقحة ومزيدة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- الإسلام والتنمية الاجتماعية، للدكتور محسن عبد الحميد، الطبعة الثانية، (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م).

- كيف نتعامل مع السنة النبوية: معالم وضوابط، للدكتور يوسف القرضاوي، الطبعة الخامسة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- كيف نتعامل مع القرآن: مدارسة مع الشيخ محمد الغزالي أجراها الأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- مراجعات في الفكر والدعوة والحركة، للأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- حول تشكيل العقل المسلم، للدكتور عماد الدين خليل، الطبعة الخامسة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- المسلمون والبديل الحضاري للأستاذ حيدر الغدير، الطبعة الثانية (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- مشكلتان وقراءة فيهما للأستاذ طارق البشري والدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- حقوق المواطنة: حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي، للأستاذ راشد الغنوشي، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).

رابعًا ـ سلسلة المنهجية الإسلامية

- أزمة العقل المسلم، للدكتور عبد الحميد أبو سليمان، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: أعمال المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي،

  الجزء الأول: المعرفة والمنهجية، (١٤١١هـ/ ١٩٩٠م).

  الجزء الثاني: منهجية العلوم الإسلامية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).

  الجزء الثالث: منهجية العلوم التربوية والنفسية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- مجلد الأعمال الكاملة (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- معالم المنهج الإسلامي، للدكتور محمد عمارة، الطبعة الثانية، (١٤١٢هـ/١٩٩١م).
- في المنهج الإسلامي: البحث الأصلي مع المناقشات والتعقيبات، الدكتور محمد عمارة، (١٤١١هـ/١٩٩١م).
- خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، للدكتور عبد المجيد النجار، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- المسلمون وكتابة التاريخ: دراسة في التأصيل الإسلامي لعلم التاريخ، للدكتور عبد العليم عبد الرحمن خضر، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).
- في مصادر التراث السياسي الإسلامي: دراسة في إشكالية التعميم قبل الاستقراء والتأصيل للأستاذ نصر محمد عارف، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).

خامسًا ـ سلسلة أبحاث علمية

- أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- التفكر من المشاهدة إلى الشهود، للدكتور مالك بدري، الطبعة الثالثة، (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- العلم والإيمان: مدخل إلى نظرية المعرفة في الإسلام، للدكتور إبراهيم أحمد عمر، الطبعة

الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- فلسفة التنمية: رؤية إسلامية، للدكتور إبراهيم أحمد عمر، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- روح الحضارة الإسلامية، للشيخ محمد الفاضل بن عاشور، ضبطها وقدم لها عمر عبيد حسنة، الطبعة الثانية، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين، للدكتور عبد المجيد النجار، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).

سادسًا ـ سلسلة المحاضرات

- الأزمة الفكرية المعاصرة: تشخيص ومقترحات علاج، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).

سابعًا ـ سلسلة رسائل إسلامية المعرفة

- خواطر في الأزمة الفكرية والمأزق الحضاري للأمة الإسلامية، للدكتور طه جابر العلواني، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث، للأستاذ محمد المبارك، (١٤٠٩هـ / ١٩٨٩م).
- الأسس الإسلامية للعلم، للدكتور محمد معين صديقي، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- قضية المنهجية في الفكر الإسلامي، للدكتور عبد الحميد أبو سليمان، (١٤٠٩هـ / ١٩٨٩م).
- صياغة العلوم صياغة إسلامية، للدكتور اسماعيل الفاروقي، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، للدكتور زغلول راغب النجار، (١٤١٠هـ / ١٩٩٠م).

ثامنًا ـ سلسلة الرسائل الجامعية

- نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي، للأستاذ أحمد الريسوني، (١٤١١هـ/١٩٩٠م)، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- الخطاب العربي المعاصر: قراءة نقدية في مفاهيم النهضة والتقدم والحداثة للأستاذ فادي إسماعيل، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية، للأستاذ محمد محمد إمزيان، (١٤١٢هـ/١٩٩١م).
- المقاصد العامة للشريعة: للدكتور يوسف العالم، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).
- نظريات التنمية السياسية المعاصرة: دراسة نقدية مقارنة في ضوء المنظور الحضاري الإسلامي، للأستاذ نصر محمد عارف، الطبعة الثالثة،(١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- القرآن والنظر العقلي، للدكتورة فاطمة إسماعيل، الطبعة الثانية،(١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي، للدكتور عبدالرحمن زيد الزنيدي، (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م).
- نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة، للدكتور راجح الكردي، (١٤١٢هـ / ١٩٩٢م).
- الزكاة: الأسس الشرعية والدور الإنمائي والتوزيعي، للدكتورة نعمت عبد اللطيف مشهور،

(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).

- فلسفة الحضارة عند مالك بن نبي: دراسة إسلامية في ضوء الواقع المعاصر، للدكتور سليمان الخطيب، (١٤١٣هـ / ١٩٩٣م).
- الأمثال في القرآن الكريم، للدكتور محمد جابر الفياض، الطبعة الثالثة (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).
- الأمثال في الحديث الشريف، للدكتور محمد جابر الفياض، (١٤١٤هـ / ١٩٩٤م).
- تكامل المنهج المعرفي عند ابن تيمية، للأستاذ إبراهيم العُقَيْلي، (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).

تاسعًا ـ سلسلة المعاجم والأدلة والكشافات

- الكشاف الاقتصادي لآيات القرآن الكريم، للأستاذ محيي الدين عطية، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).
- الكشاف الموضوعي لأحاديث صحيح البخاري، للأستاذ محي الدين عطية، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).
- الفكر التربوي الإسلامي، للأستاذ محي الدين عطية، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).
- قائمة مختارة: حول المعرفة والفكر والمنهج والثقافة والحضارة ، للأستاذ محي الدين عطية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء، للدكتور نزيه حماد، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة)(١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- دليل الباحثين إلى التربية الإسلامية في الأردن، للدكتور عبد الرحمن صالح عبدالله، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- دليل مستخلصات الرسائل الجامعية في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية، للدكتور عبد الرحمن النقيب، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- الدليل التصنيفي: لموسوعة الحديث النبوي الشريف ورجاله، إشراف الدكتور همام عبد الرحيم سعيد، (١٤١٤هـ/١٩٩٤).

عاشراً ـ سلسلة تيسير التراث

- كتاب العلم، للإمام النَّسائي، دراسة وتحقيق الدكتور فاروق حمادة، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).

حادي عشر ـ سلسلة حركات الإصلاح ومناهج التغيير

- هكذا ظهر جيل صلاح الدين.. وهكذا عادت القدس، للدكتور ماجد عرسان الكيلاني، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) ، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٤م).

ثاني عشر ـ سلسة المفاهيم والمصطلحات

- الحضارة ـ الثقافة ـ المدنية «دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم» للأستاذ نصر محمد عارف ، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).

الموزعون المعتمدون لمنشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي

المملكة العربية السعودية: الدار العالمية للكتاب الإسلامي، ص.ب. 55195 الرياض 11534

تليفون: 0818-465-1 (966) **فاكس:** 3489-463-1 (966)

المملكة الأردنية الهاشمية: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ص.ب. 9489 ـ عمان

تليفون: 992-639 (6-962) **فاكس:** 420-611 (6-962)

لبنان: المكتب العربي المتحد ص.ب. 135788 بيروت.

تليفون: 779-807 (1-961) 184-860 (1-961) **فاكس:** C/O (212) 478-1491

المغرب: دار الأمان للنشر والتوزيع، 4 زنقة المامونية الرباط

تليفون: 276-723 (7-212) **فاكس:** 055-200 (7-212)

مصر: المعهد العالمي للفكر الإسلامي 26 ب شارع الجزيرة الوسطى الزمالك ـ القاهرة

تليفون: 9520-340 (2-20) **فاكس:** 9520-340 (2-20)

الامارات العربية المتحدة: مكتبة القراءة للجميع ص.ب. 11032 دبي (سوق الحرية المركزي الجديد)

تليفون: 901-663 (4-971) **فاكس:** 084-690 (4-971)

شمال أمريكا

ـ أمانة للنشر

AMAMNA PUBLICATIONS
10710 Tucker Street, Suite B, Beltsville, MD 20705-2223 USA
Tel: (301) 595-5777 • Fax: (301) 595-5888

ـ السعداوي/ المكتب العربي المتحد

SADAWI PUBLICATIONS/ UNITED ARAB BUREAU
P.O. Box 4059, Aelxandria, VA 22303 USA. Tel: (703) 329-6333 • Fax: (703) 329-8052

ـ خدمات المكتب الإسلامي

ISLAMIC BOOK SERVICE
2622 East Main Street Plainfield, IN 46168 USA
Tel: (317) 839-8150 • Fax: (317) 839-2511

بريطانيا:

ـ المؤسسة الإسلامية

THE ISLAMIC FOUNDATION
Markfield Dawah Center, Ratby Lane, Markfield, Leicester LE6 ORN, U.K.
Tel: (44-530) 244-944 • Fax: (44-530) 244-946

ـ خدمات الإعلام الإسلامي

MUSLIM INFORMATION CENTER
233 Seven Sisters Rd. London N4 2DA, U.K.
Tel: (44-71) 272-5170 • Fax: (272-3214

فرنسا: مكتبة السلام

LIBRAIRE ESSALAM
135 Bd. de Menilmontant. 75011 Paris Tel: (33-1) 43 38 19 56 • Fax: (33-1) 43 57 44 31

بلجيكا: سيكومبكس

SECOMPEX. Bd. Mourice Lemonnier; 152
1000 Bruxelles Tel: (32-2) 512-4473 • Fax: (32-2) 512-8710

هولندا: رشاد للتصدير

RACHAD EXPORT, Le Van Swinden Str. 108 11
1093 Ck Amsterdam Tel: (31-20) 693-3735 • Fax: (31-20) 693-8827

الهنـد:

GENUINE PUBLICATIONS & MEDIA (Pvt.) Ltd.
P.O BoX 9725 Jamia Nager, New Delhi 100025 INDIA
Tel: (91-11) 630-989 • Fax: (91-11) 684-1104